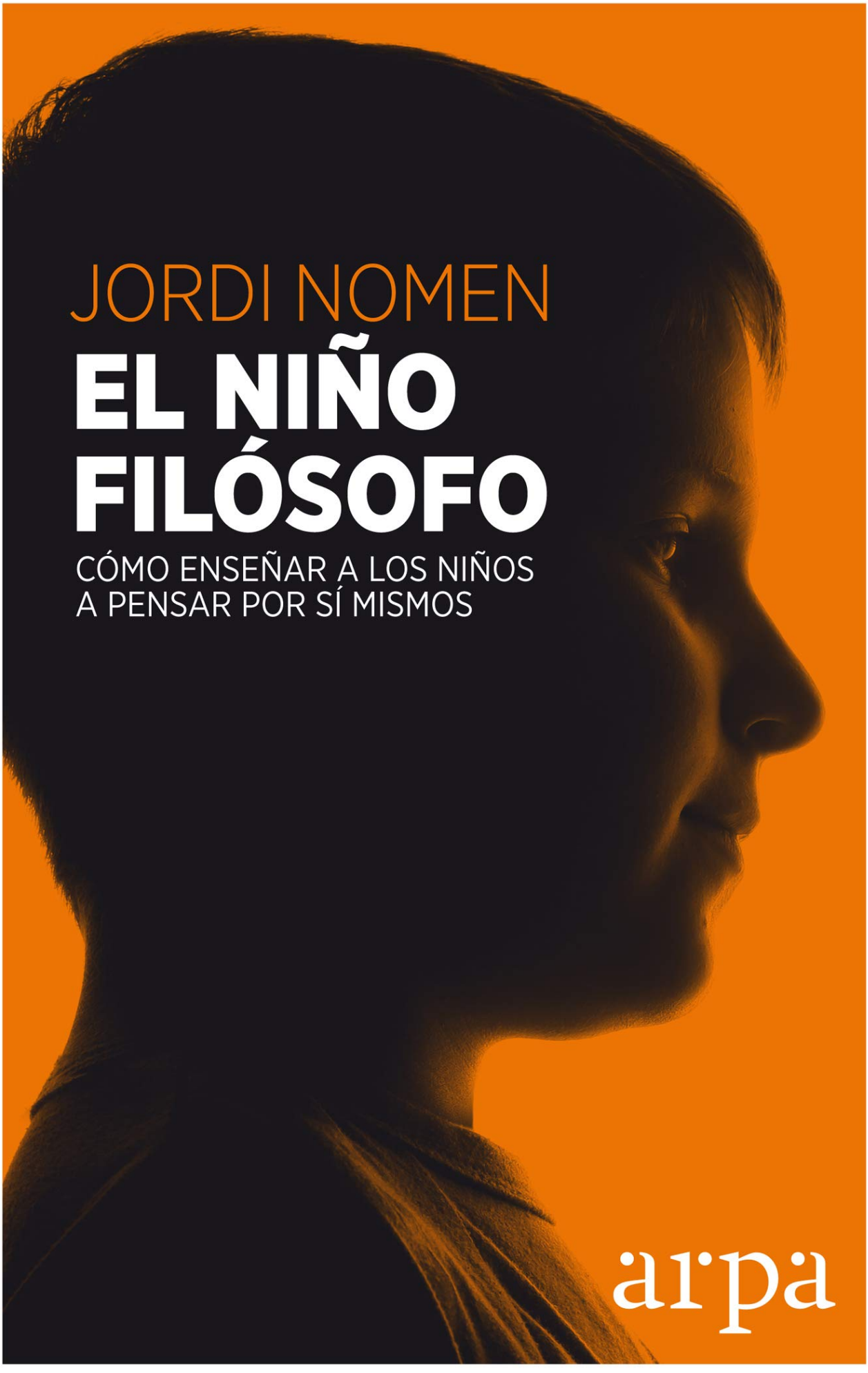

JORDI NOMEN
EL NIÑO FILÓSOFO
CÓMO ENSEÑAR A LOS NIÑOS A PENSAR POR SÍ MISMOS
arpa

El niño filósofo

© del texto: Jordi Nomen Recio, 2018
© de esta edición: Arpa Editores, S. L.
Manila, 65 — 08034 Barcelona
www.arpaeditores.com

Primera edición: enero de 2018
Segunda edición: abril de 2018

ISBN: 978-84-16601-90-5

Diseño de cubierta: Enric Jardí
Maquetación: Estudi Purpurink

Reservados todos los derechos.
Ninguna parte de esta publicación
puede ser reproducida, almacenada o transmitida
por ningún medio sin permiso del editor.

Jordi Nomen

EL NIÑO FILÓSOFO

Cómo enseñar a los niños a pensar por sí mismos

arpa bienestar

A mi mujer, que me ilumina el tiempo
A mi hermano, que me ilumina el alma
Protégeme de la sabiduría que no llora,
de la filosofía que no ríe y de la grandeza
que no se inclina ante los niños.

KHALIL GIBRÁN

La verdadera patria del hombre es la infancia.

RAINER MARIA RILLKE

Me he encontrado una flor
en un cuadro de Velázquez.

Creo que es la misma flor a la
que cantaba un haiku japonés.

Sospecho también que la miraba Sabina
o quizás Vivaldi en primavera.

Quizás estaba en Atapuerca
creciendo junto al fuego.

O trataba de esquivar a los caballos
en una batalla, en la guerra
de los Treinta Años.

¿Sería la flor con la que se tatuó
en el brazo el pirata John Silver?

O quizás la que uno de los núeres
cosechó una noche de verano.

¿Estaba junto a Einstein en un florero?
Quizás, es relativo.

¿Era una flor lo que Sócrates
regaló a Antipa?

¿O quizás crecía junto al camino
de Sísifo mientras empujaba la roca?

¿No sería una flor la que inspiró a Golbach?

¿Quizás una flor hizo que Saramago
descansara en paz?

¡O tal vez eres tú, esa flor que he encontrado
y que no quisiera olvidar por nada del mundo!

¡Esa flor que me inspira
se llama FILOSOFÍA!

SUMARIO

Introducción: ¿Por qué necesitamos una niñez más filosófica?

PRIMERA PARTE

Para vosotros, familias y docentes
1. ¿Quién fue Matthew Lipman?
2. ¿Para qué les sirve la filosofía a los niños?
3. ¿Con qué recursos puede hacer filosofía el niño filósofo?
4. ¿Hay una inteligencia filosófica?
5. ¿El diálogo filosófico es un arte?
6. ¿Existe el pensamiento cuidadoso?
7. ¿Imágenes que valoran pensamientos?
8. Cierre provisional

SEGUNDA PARTE

Doce preguntas
1. Platón. ¿Debemos actuar con la cabeza o con el corazón?
2. Aristóteles. ¿Cómo podemos decidir lo que está bien?
3. Epicuro. ¿El placer debe ser el fin último de nuestros actos?
4. Séneca. ¿Debemos tener miedo a la muerte?
5. Spinoza. ¿Cómo se puede conseguir la alegría?
6. Montaigne. ¿Es importante tener buenos amigos?
7. Rousseau. ¿Para qué sirve la educación?
8. Kant. ¿Qué debemos hacer?
9. Nietzsche. ¿Hay que ser creativo para vivir?
10. Wittgenstein. ¿Hay que opinar sobre todo?
11. Arendt. ¿Qué es la maldad?
12. Fromm. ¿Es más importante tener o ser?

Epílogo: Abecedario del silencio

Bibliografía

Introducción

¿Por qué necesitamos una niñez más filosófica?

El libro que tenéis en vuestras manos pretende cumplir una doble función. Por un lado, la primera parte mostrará mi concepción sobre la filosofía y cómo esta disciplina puede ser aprendida por los niños desde muy pequeños. La segunda parte llevará a un nivel más práctico lo que se dice en la primera. Los niños pueden practicar filosofía y, si añaden esta competencia en su vida, podrán participar de su condición de ciudadanos, desde su propia mirada, para construir un mundo mejor, más crítico, más creativo, más humano. Tienen que aprender a pensar por sí mismos a fin de construir un mundo mejor, donde todos podamos y queramos vivir.

En la urgencia de nuestro tiempo, cuando la violencia nos persigue y horroriza, es necesario que los niños y niñas aprendan qué es el pluralismo. El pluralismo es la posición filosófica a medio camino entre el universalismo y el relativismo. Está claro que hay algo de universal en el ser humano, pero cuando nos proponemos fijarlo, más allá de la racionalidad y la conciencia moral, podemos acabar dejando fuera de la humanidad algunas minorías y sus derechos. Por el contrario, si relativizamos y afirmamos que todo «depende», podemos dar viabilidad a propuestas que legitimen la destrucción del otro como componente de identidad.

Por ello, propongo la pluralidad que permite conjugar el respeto a la particularidad con la existencia de un bien común universal, definido como mínimo común denominador, formado precisamente por el respeto y la razonabilidad, el cuidado de lo que es diferente, mientras esta diferencia no trate de imponerse a los otros de forma autoritaria ni irrespetuosa. Es así como me gusta concebir la humanidad, como particular en lo universal y universal en lo particular. Y para avanzar en esta tarea tenemos que empezar por los niños y las niñas.

Los primeros pasos de los niños suelen ser inestables e ingrávidos. Ponerse derechos, empezar a caminar, probar la propia autonomía. Sus músculos son aún tiernos; los huesos, apenas resistentes. Solo la curiosidad por ampliar el mundo propio o la búsqueda de la aprobación de estos brazos dispuestos, que los invitan a desafiar el precario equilibrio, pueden explicar que abandonen el cobijo y la seguridad del suelo para desafiar al mundo, tratando de conseguir una terca verticalidad. Poner un pie primero, el otro detrás, mantener la cabeza bien alta. Así liberan la vista para mirar hacia delante y para ver cómo el

mundo se hace alcanzable. Desligarse de la mano que les hace de refugio y afrontar los propios miedos, desafiando el entorno para liberar las manos y convertirlas en instrumentos para cambiar el mundo, para modelar la realidad. Así hemos aprendido todos a caminar. Conviene que apliquemos la lección en cada nuevo comienzo. Y aprender a filosofar hace que comience un camino muy largo que no termina nunca.

Cuando hablamos del niño filósofo, no nos referimos aquí a una condición profesional, sino a la posibilidad de que, utilizando cualidades que son indispensables para crecer, se estimule en los niños una nueva visión, se les abra una ventana diferente para contemplar el mundo: la mirada filosófica. A quien escribe estas líneas le parece que hay que iluminar este edificio llamado conocimiento con tantas ventanas como sea posible. El niño llega al mundo con una curiosidad insaciable y con una enorme y fascinante admiración por lo que encuentra. Dos cualidades filosóficas. No en vano somos una de las especies que mantiene la juvenilización más larga. Fijémonos en otras especies y observaremos que incorporan bastante más rápido que la nuestra las bases para la supervivencia. Manda el instinto. Nosotros, los humanos, tenemos que aprender la cultura y nos encontramos, al nacer, un mundo ya hecho. Nuestra juventud debe ser larga y llena de creaciones nuevas, de respuestas nuevas. Por ello incorporamos el lenguaje primero y después la escritura. Son nuestras oportunidades para recrear el mundo en la juventud más tierna. En palabras de Mohsin Hamid (2013):

> Todos somos refugiados de nuestra infancia. Y por eso nos decantamos, entre otras cosas, por las historias. Escribir una historia o leerla es ser un refugiado del estado de los refugiados. Los escritores y los lectores buscan una solución al mismo problema: que el tiempo pasa, que aquellos que han muerto han muerto y aquellos que se morirán, que quiere decir todos nosotros, se morirán. Porque hubo un momento en que todo era posible. Y habrá un momento en que nada será posible. Pero, en medio, podemos crear.

El tiempo pasa implacable y siempre adelante y, con él, las oportunidades; por ello, los niños tienen que aprender lo antes posible a pensar por ellos mismos para saber conocer, saber hacer, saber ser. He aquí las bases de la filosofía y el arte occidentales.

Decía Gianni Rodari que, de pequeños, tenemos que hacer reserva de optimismo y confianza para enfrentarnos a la vida. La frase es bonita, pero yo discrepo de que tengamos que enfrentarnos a la vida como si fuera nuestra enemiga. Es cierto que la vida nos pone a prueba, pero no podemos enfrentarnos a la vida marcando dónde están los límites y dónde será la lucha. Es con la muerte con quien tenemos la contienda y es ella la que establecerá el tablero de juego y las fichas. Por eso hay que aprender a pensar por uno mismo lo antes que se pueda. Mientras tanto, la vida simplemente nos marca circunstancias que tenemos que mirar de frente. Fracasar no es determinante; lo determinante es cómo gestionamos el fracaso para convertirlo en una experiencia que, lejos de desgastar,

nos potencie. La filosofía puede ser una buena herramienta para conseguirlo. El optimismo y la confianza nos permiten entender que el fracaso solo es un episodio, un capítulo de la historia que podemos llegar a escribir, el silencio necesario para preparar las oportunidades que vendrán después, cuando el estallido nos hará devenir sabios en el combate y nos ayudará a sintonizar con la emisora clandestina que llevamos dentro y emitir un solemne comunicado: «Por duros que sean los momentos, déjame mirar de frente la vida, déjame que le declare mi amor incluso cuando las palabras se me ahoguen y solo pueda ya mirarla en silencio, en el silencio luminoso que destacará siempre triunfal, antes de que la oscuridad me abrace definitivamente». Al niño y a la niña filósofos no les quiero dar armas para un combate, sino enseñar los pasos de una danza, para alabar la vida, para descubrir la alegría.

Afortunadamente, en la actualidad, la visión sobre la infancia ha cambiado. Ha dejado de ser solo la etapa de la desprotección y la dependencia para pasar a ser la etapa en la que se construye el futuro. Y el futuro se va construyendo en el presente. Se acabó el paternalismo rancio que equiparaba minoría de edad con sumisión. Los niños tienen sus propios deseos y hay que educarlos para que hagan el paso de la racionalidad a la razonabilidad, de la emoción a la emotividad, del descubrimiento de la identidad a la vivencia de la alteridad. Cuando somos pequeños —y quizás también cuando nos hacemos muy mayores—, los otros toman decisiones por nosotros. Si tenemos la suerte de que nos quieran, seguramente las decisiones que tomen nos convendrán. Nos dispondrán un escenario, nos darán un guion y nos aplaudirán o nos silvarán la interpretación. Así comienza la libertad para desarrollarse en la progresiva toma de decisiones controladas. Llega el día, sin embargo, en que el teatro queda pequeño y los personajes improvisamos los parlamentos. Con el riesgo de equivocarnos, añadimos nuevas escenas y nuevos escenarios, y empezamos a hacer caminos nuevos. Aparecen nuevas metas y empezamos a decidir, sin saber hacia dónde vamos. La crisálida comienza a ser mariposa.

Si hemos aprendido a pensar por nosotros mismos, encontraremos los criterios sobre los que edificar los nuevos pasos, intenciones, causas, consecuencias, circunstancias, medios, valores. Con estas herramientas construiremos las decisiones y analizaremos los aciertos y los errores, después de gestionar las emociones que nos filtran la mirada. Y, finalmente, entenderemos que la libertad se encuentra más dentro de nosotros que fuera. Y entonces tendremos que asumir que somos responsables, que nuestras decisiones nos perfilan. Otro motivo para hacer filosofía con niños... y con todo el mundo.

Si convenimos en que el niño y la niña son ciudadanos de inicio, deben ir participando de forma activa, porque este es un aprendizaje que se logra en el ejercicio de los derechos y los deberes desde el minuto cero. Aprehender el mundo con las preguntas que dan acceso a la facultad crítica, mantener la inocencia que permite dictar soluciones creativas a los problemas que la vida va proponiendo y hacerlo de forma social, de cara a los otros, cuidando de los demás y de uno mismo son prácticas que hay que interiorizar.

Los niños deben aprender a captar el mundo en su complejidad. El arte, la ciencia, la

filosofía, el juego son las herramientas que tenemos a nuestro alcance para plantearnos los retos y las alternativas de solución. Debemos usarlas cuanto antes, experimentando y profundizando, aprovechando el error para avanzar o adentrarnos en el conocimiento. Todo en el marco de la gestión de las emociones que nos hacen habitar el mundo. Son una militancia, una forma de ser en el mundo.

Por ello, la familia ha de estimular las competencias que están disponibles en la configuración neurológica de los niños, de esos cerebros en pleno desarrollo. La filosofía puede ser una herramienta extraordinaria de potenciación de capacidades. Muchas de las preguntas están escritas en nuestra propia tradición cultural. Y el cerebro, por inercia, se hace preguntas si encuentra el ambiente propicio.

La propuesta de este libro, su tesis fundamental, consiste en poner a disposición de padres y educadores algunas de las grandes preguntas que la historia de la filosofía occidental nos ha legado, para que sean el sacacorchos de la botella donde se encuentra la admiración infantil. Así los niños podrían descubrir su condición filosófica —ya comentaremos si podríamos llamar a la inteligencia filosófica— y ponerla al servicio de un desarrollo personal y social que los convierta en ciudadanos activos y comprometidos, en personas capaces de vivir en sociedad con el modelo de vida que libremente elijan.

Y la elección es bastante limitada. Se nos hace saber que el hombre es moldeable. Como si se tratara de barro, las más variadas fuerzas actúan sobre él y condicionan la forma y la estabilidad. El país en el que ha nacido, la familia que ha recibido, la propia semilla genética, que queda fuera de su alcance. No controlamos el tiempo, las circunstancias, las causas, las consecuencias, las intenciones de los otros, los fuertes impulsos que nos persiguen. Tampoco controlamos la educación recibida ni la elección de la escuela que deberá formarnos. Se nos hace difícil decir que hemos seleccionado los amigos sin tener en cuenta las afinidades que nos unen o las posibilidades de convivir que han tejido la trama de nuestra vida afectiva. Nos ha venido dada una urdimbre temperamental y el medio nos ha forjado un carácter. Nuestras decisiones nos han configurado una voluntad y nos han dado dirección y sentido, pero sin saber, a menudo, orientarnos. Y finalmente no hemos elegido la caducidad a la que nos vemos sometidos ni la enfermedad o la debilidad que nos acechan. Y a pesar de todo esto, abrumados de influencias, encontramos un íntimo espacio de libertad en la posibilidad que tenemos de reunir los condicionantes de forma creativa, casi artística, única y maravillosa, y construir un equilibrio propio, una síntesis original que siempre tiene la mágica oportunidad de aprovechar que la vida es dinámica para dejar de ser, volver a ser, resistirse, oponerse o dejarse llevar. Y me parece que filosofar es una buena vía para asentar las decisiones.

La comprensión es un tesoro enterrado bajo la isla del aprendizaje. Comprender sus mecanismos es casi alquimia. Tengo claro que no es una simple transmisión como la de la corriente eléctrica. La explicación es importante, pero no es la rueda que hace girar la comprensión. Creo que en el fondo todo surge de la necesidad de saber, la admiración y la curiosidad que nos roe por dentro buscando respuestas a las preguntas inesperadas,

que son relámpagos en la oscuridad. Es una especie de desequilibrio homeostático que nos mueve hacia el conocimiento, de forma similar a como el hambre nos hace querer el alimento. Y, sobre todo, sobre todo, es un proceso amoroso: sí, la seducción del vínculo que se establece con el conocimiento, que nos ensancha el mundo, que nos permite reconstruir la aventura de la Tierra, de la humanidad, de la vida, de la propia y cambiante identidad. La filosofía aparece como el saber que busca la profundidad y la comprensión.

Encontraréis, pues, dos partes bien definidas en el texto. La primera es un pequeño ensayo para familias y docentes, para tomar conciencia de las posibilidades que tiene explorar la vertiente filosófica presente en la propia infancia; la segunda, una exploración breve de doce preguntas, legado de doce filósofos de la tradición occidental, para activar un diálogo que permita introducir la crítica, la creatividad y el cuidado en la educación de niños y niñas. Esta última parte contiene tres elementos relevantes: la gran pregunta, la respuesta del filósofo en cuestión y un cuento que permita a padres y educadores, siguiendo la exposición del ensayo inicial, explorar de forma crítica, creativa y ética la pregunta formulada. El cuento se convierte en una idea de la que partir para establecer tres pautas —la del diálogo, la del juego, la del arte— para cada una de las preguntas propuestas. Hay que decir que la elección de las preguntas y los filósofos ha sido, obviamente, una de las muchas posibles. Aquí la tenéis:

1. Platón: ¿debemos actuar con la cabeza o con el corazón?
2. Aristóteles: ¿cómo podemos decidir lo que está bien?
3. Epicuro: ¿el placer debe ser el fin último de nuestros actos?
4. Séneca: ¿debemos tener miedo a la muerte?
5. Spinoza: ¿cómo se puede conseguir la alegría?
6. Montaigne: ¿es importante tener buenos amigos?
7. Rousseau: ¿para qué sirve la educación?
8. Kant: ¿qué debemos hacer?
9. Nietzsche: ¿hay que ser creativo para vivir?
10. Wittgenstein: ¿hay que opinar sobre todo?
11. Arendt: ¿qué es la maldad?
12. Fromm: ¿es más importante tener o ser?

Quizás, en el fondo, todo se reduce a intentar buscar la verdad. No la verdad de los hechos que se impone, sino la verdad construida en la que debemos vivir los niños y nosotros mismos. Dejadme que os diga algunas palabras sobre la verdad antes de comenzar.

La verdad suele ser áspera y arisca. Casi geométrica. Es de las que no se acicalan cuando salen porque no necesita caer bien. No lo busca lo más mínimo. Además, la verdad suele ser escurridiza, como el agua que acaba saliendo por la rendija que ella misma ha abierto en la sólida roca. La verdad no necesita guardaespaldas porque, por mucho

que traten de atentar contra ella, acaba saliendo indemne de esos erráticos y torpes ataques. Procuramos esconderla ¡incluso a nosotros mismos! No hay nada que hacer; como en algunos espectáculos de cabaret, ella acaba desnuda, seduciendo al público con mirada profunda. A menudo pensamos que hemos conseguido esquivarla y entonces nos damos cuenta de que la llevamos colgando como un muñeco en la espalda el Día de los Inocentes. Lo sé. Me diréis que es incómoda y cotilla, poco razonable y llamativa. ¡Todo es cierto! Pero cuando la conocemos bien, nos da vida, ¡mucha vida! ¡Y la filosofía suele mirar a los ojos de la verdad, por incómoda que sea! ¡Y esto es algo que también suelen hacer los niños!

PRIMERA PARTE

Para vosotros, familias y docentes

> «Para los niños, el mundo —y todo lo que hay dentro suyo— es nuevo: es sorprendente. La mayor parte de los adultos ve el mundo como algo absolutamente normal. Los filósofos son, en este sentido, una notable excepción. Un filósofo no acaba nunca de acostumbrarse al mundo. Para él, o ella, el mundo sigue siendo un poco absurdo, incluso un poco desconcertante y enigmático. De esta manera, los niños y los filósofos comparten una facultad básica. El filósofo tiene una sensibilidad igual que la de un niño, que le dura toda la vida».
>
> JOSTEIN GAARDER, *El mundo de Sofía*

Empezaré por el principio y lo haré con una historia porque creo que la filosofía, y la literatura también, profundiza en los grandes interrogantes con el uso de la metáfora y el mito.

¿Conocéis la historia de Prometeo y Epimeteo? Os la cuento brevemente y luego os presentaré las razones que justifican su inclusión en este texto. Prometeo y Epimeteo eran hijos de Jepeto, un dios titán anterior a los olímpicos griegos. El padre de los dioses, Zeus, les encargó otorgar cualidades a los seres que acababa de crear del barro, las especies animales, para asegurar su supervivencia. Empezaron la tarea, y Epimeteo otorgó a las aves la facultad de volar y a los leones las garras con las que defenderse. Y así prosiguió, dando fortaleza a los grandes depredadores y velocidad a las presas para poder escapar.

Cuando Prometeo acudió junto a su hermano, al que había dejado solo un tiempo, se dio cuenta de una trágica carencia: los hombres, débiles criaturas sin cualidad física remarcable, no tenían asignado ningún don que les permitiera sobrevivir. Por ello, profundamente arrepentido, decidió darles el fuego, que robó al dios Vulcano. Era un don simbólico, dado que el fuego debía permitirles crear las herramientas de la cultura y, por extensión, del pensamiento. Con ello, los transformaba en reyes de la creación y los aproximaba a los dioses. Como imaginaréis, fue castigado de forma cruel por Zeus. Había ido demasiado lejos en su afán de favorecer, por piedad, a esta frágil especie. Fue encadenado en las montañas del Tártaro, el Cáucaso, durante treinta mil años, donde un águila le comía el hígado durante el día para que por la noche le volviera a crecer, en un martirio interminable.

Dejando aparte el hecho de que no pretendo defender ninguna posición creacionista, sí me parece que el mito de Prometeo simboliza bastante bien cómo la cultura y el pensa-

miento, la filosofía en particular, permiten al ser humano abandonar, en cierta forma, la naturaleza para alcanzar a ver los paisajes de la cultura. Igualmente, me parece hermoso pensar que lo hace desde su extrema fragilidad, que su capacidad de pensar se convierte en fortaleza para afrontar los retos que irá presentando la vida. Esta es la cualidad que nos añade el pensamiento; nos permite abordar con más seguridad el sufrimiento y el desconcierto, circunstancias que nos hermanan a la mayoría de los seres vivos. Y por eso tenemos que cultivar este pensamiento en nuestros niños tan pronto como sea posible. Y con él, la compasión y la empatía, que tan significativas hacen la historia de Prometeo para nosotros, los humanos. Démosles este «fuego» a los niños y los haremos más fuertes.

A vosotros, familias y docentes, me dirijo para compartir algunas reflexiones que son una reivindicación de la potencialidad que tienen los niños para explorar filosóficamente el mundo. No tengo claro que las inteligencias sean múltiples (Gardner, 2011), pero sí creo que existe una parte de nuestra inteligencia que, en nuestra dotación como especie, podemos calificar como filosófica. Bien ligada al lenguaje. Más adelante os hablaré de esto más a fondo, porque quiero empezar por los sentidos.

Es evidente que los sentidos son la vía por la que conectamos con el mundo. Hay quien dice que son también los instrumentos del pensamiento al proveernos de la materia prima de nuestras reflexiones. Por otra parte, como en tantos otros ámbitos, son la medida de nuestras limitaciones en unos umbrales que no nos sitúan precisamente como animales muy dotados. Basta con pensar en la vista del halcón, en el olfato del perro o en el oído del tiburón para entender nuestra debilidad sensorial. Con todo, tenemos una profunda ventaja que a menudo menospreciamos; podemos educar los sentidos. El hombre puede ver más allá de lo que le permiten los ojos si les suma el cerebro. Puede ver intenciones, anticipar posibilidades o la propia belleza, a menudo tan inconstante. Puede escuchar los sonidos de la naturaleza, pero también la magia de la poesía, para sintetizar sentimientos como si fueran alambiques de los antiguos alquimistas. También puede distinguir el cuerpo de los vinos, la acidez y la gradación, o incluso decir, con el adecuado entrenamiento, de qué país proviene el café de sobremesa. Propongo educar los sentidos, incluso el denostado tacto, que permite distinguir el abuso inapropiado de la delicada caricia. Educamos los sentidos para educar la cabeza, para evitar la triste dependencia y dar a la vida un umbral superior, estético, hasta que Caronte nos quiera recoger con su barca.

En todo caso, es necesario que se presente una de las personas que han situado el binomio infancia y filosofía como posibilidad muy real. Se trata de Matthew Lipman.

1

¿Quién fue Matthew Lipman?

Matthew Lipman nació en Vineland, Nueva Jersey, el 24 de agosto de 1923 y murió en West Orange, Nueva Jersey, el 26 de diciembre de 2010. Fue el filósofo y educador estadounidense creador del programa Philosophy for Children. Este proyecto pretende acercar la filosofía a los niños mediante una serie de novelas filosóficas que permiten a niños y niñas de diferentes edades realizar diálogos filosóficos en torno a los temas que les sorprenden en su vida cotidiana desde su propia admiración y curiosidad.

Posiblemente este sea uno de los aciertos más relevantes del proyecto de Lipman: situar los problemas y retos filosóficos en el terreno de la cotidianidad de los niños y reconstruir el abordaje que hacen estos niños para afrontarlos.

Lipman, reflexionando sobre sus experiencias como profesor de Filosofía con estudiantes universitarios, y en el marco de los movimientos políticos que se produjeron en los campus universitarios estadounidenses en los años sesenta del siglo pasado, llegó a la conclusión de que había que aprender a pensar críticamente, preguntarse sobre cuestiones filosóficas y formar juicios razonables, y que todo esto se debía alcanzar en la escuela porque, si no, ya sería demasiado tarde. Sus reflexiones sobre la necesidad de hacer filosofía con los niños lo llevaron, en 1969, a ponerse en contacto con la Fundación Nacional para las Humanidades, para crear una lectura filosófica, en forma de relato, para niños de 11 o 12 años. Se trataba de *El descubrimiento de Harry*, que Lipman publicó en 1988 (Madrid, Ed. de la Torre). En 1971, para evaluar la fortaleza del texto y los beneficios que podían derivarse de hacer llegar la filosofía a los niños, pidió una beca para realizar un estudio de un año con alumnado de quinto de primaria (11 o 12 años) de escuelas públicas de Montclair, Nueva Jersey. La evaluación de los resultados mostró que los beneficios de hacer filosofía se veían reflejados en todas las demás áreas de conocimiento.

En 1974 creó, junto con Ann Margaret Sharp, el Institute for the Advancement of Philosophy for Children (IAPC). El Montclair State College le ofreció establecer en su campus la sede del IAPC. De 1974 a 1980, ambos se dedicaron a escribir más narraciones para diferentes niveles y áreas y los manuales para el profesorado a fin de explicar cómo había que implementar el proyecto. Cada nivel recogía un ámbito diferente de la filosofía: naturaleza, lenguaje, lógica, ética... Para evaluarlo recibieron una beca de la Funda-

ción Rockefeller, el servicio Testing Educational, que, con Lipman como investigador principal, llevó a cabo diversas investigaciones (una de las cuales implicaba a casi cinco mil estudiantes durante un periodo de un año).

Obviamente, también había que preparar a los maestros, dado que llevar a cabo el proyecto no implicaba necesariamente tener conocimientos profundos de filosofía, sino más bien una determinada manera de proceder y un perfil de pensador filosóficamente activo. Por ello Lipman comenzó a ofrecer seminarios de una semana en universidades como Rutgers, Harvard, Yale, Illinois, Fordham y Michigan State. A finales de 1980 se terminaron y publicaron cuatro programas para la enseñanza media y secundaria. A *El descubrimiento de Harry* se añadieron los siguientes libros, todos de autoría de Lipman y publicados en 1988: el manual para el profesorado *Investigación filosófica*, *Lisa* e *Investigación ética* (Madrid, Ed. de la Torre), dirigidos a estudiantes de noveno grado. También *Suki* y *Escribir, cómo y por qué* (Buenos Aires, Manantial, 2000) para décimo grado, y *Mark* (Madrid, Ed. de la Torre, 1989) e *Investigación social* (Madrid, Ed. de la Torre, 1990) para estudiantes de undécimo grado. Además, Lipman y Sharp escribieron sobre las bases teóricas de la filosofía a nivel escolar en sus obras de 1978 *Growing up with Philosophy* y *Filosofía en la escuela*. En 1980 se cerró el currículum con tres programas para la escuela elemental: *Nous* (Madrid, Ed. de la Torre, 2000) y *Poner nuestros pensamientos en orden* (Madrid, Ed. de la Torre, 1992) para los grados 3 y 4, y también *Kio* y *Guss* (Madrid, Ed. de la Torre, 1993). Además, *Asombrándose ante el mundo* (Madrid, Ed. de la Torre, 1989) para los mismos niveles, y *Pixie* (Madrid, Ed. de la Torre, 2014) para el grado K2 (en Estados Unidos). En 1986 el proyecto Lipman de filosofía para la escuela elemental fue reconocido como un proyecto educacional de mérito por el Departamento de Educación de Estados Unidos, que desde entonces subvenciona su difusión. En 1988 apareció una nueva propuesta teórica de Lipman: *La filosofía en el aula* (Madrid, Ed. de la Torre, 2000).

Philosophy for Children se convirtió en un movimiento en todo el país y se organizaron talleres en todos los estados a través de la Red Nacional de Difusión del Departamento de Educación. El movimiento también se extendió por todo el mundo, con organizaciones locales y nacionales en más de cuarenta países y asociaciones regionales en Europa, América Latina y Oceanía. Lipman fundó la revista *Thinking. The Journal of Philosophy for Children* en 1979, de la que fue director en las primeras etapas y posteriormente formó parte de su consejo editor. En Cataluña, su tarea sigue con el esfuerzo del Grupo Iref (Instituto de Investigación para la Enseñanza de la Filosofía). Mattew Lipman es, pues, el creador del proyecto Filosofía 3/18:

> El proyecto Filosofía 3/18 es un currículum amplio y sistemático que tiene como objetivo reforzar las habilidades del pensamiento de los estudiantes, partiendo de la filosofía como disciplina fundamental.
>
> Consiste en un conjunto de programas que, aplicados desde los 3 a los 18 años, for-

talecen la capacidad reflexiva. Se trata de un proyecto que concreta el deseo general de enseñar a pensar y pretende desarrollar las habilidades cognitivas de los estudiantes, ayudándolos a comprender las materias de estudio, a hacerlos más conscientes de la riqueza del bagaje intelectual heredado y a prepararlos en la razonabilidad para la participación en un mundo democrático.

La filosofía, como disciplina humanística más adecuada, es el medio y el fin para que a través de su contenido y de su método permita al estudiante reflexionar sobre aquellos temas que, latentes en todas las materias, no son tratados en la escuela.

La tradición filosófica ha trabajado siempre un cuerpo específico de conceptos que han sido considerados importantes para la vida humana o relevantes para el conocimiento humano. Ejemplos de estos conceptos pueden ser: justicia, verdad, bondad, belleza, mundo, identidad personal, tiempo, amistad, libertad y comunidad.

M. LIPMAN, *Filosofía en la escuela*
Traducido de dom.cat/zx7

Profundicemos, ahora, si os parece, en algunos aspectos del pensamiento de Lipman para añadir la dimensión filosófica a la educación. Quizás podríamos empezar con una pregunta: ¿por qué, a medida que nos hacemos mayores, perdemos la capacidad de admirarnos? Parece que sea una pérdida de tiempo y acabamos aceptando que lo que pasa tiene que pasar y lo que ha pasado no merece la pena entenderlo. Lo peor es que los niños que nos rodean nos toman como modelo y hacen suya la pasividad que mostramos. Los enigmas y la magia están presentes en el mundo, en cada una de las preguntas que los niños y niñas se hacen alrededor de por qué el mundo es como es o, incluso, de por qué el mundo es. Cada momento es una ocasión para entender y para juzgar, cada instante propone una pregunta que mueve la curiosidad de los más pequeños. A menudo, sin embargo, los adultos estamos tan atareados que no tenemos tiempo de explorar estas preguntas que podrían ser la semilla del pensamiento crítico de nuestros hijos, de nuestros alumnos. En el mejor de los casos, damos una respuesta directa que cierra el campo de la admiración. Pero, cuando no entendemos algo, cuando hay un cierto malestar difuso que nos anima a querer saber respuestas, aparece la magia. Lo inexplicable es maravilloso y admirable. El hombre es una criatura misteriosa que vive en un mundo aún más misterioso (como dice Lipman en su programa *Nous*). Parece que los adultos hemos olvidado esta premisa que regía nuestra vida cuando éramos niños y tratábamos de entender por qué los deseos no se convierten automáticamente en hechos, o por qué nos crece el pelo y no las orejas, o por qué un enamorado hace «tonterías». Un niño se hace estas preguntas, se admira de su propio cuerpo en crecimiento. Un buen día se pregunta dónde ha ido a parar aquel cuerpo de niño pequeño que aparece en el álbum familiar, o incluso dónde se esconde ese «yo» que utiliza al empezar cada una de sus frases. Desgraciadamente, cuando encuentre a su paso personas adultas que resten valor a su ignorancia, irá recubriendo la curiosidad con una especie de velo de pretendida «sabiduría» que impedirá progresivamente que se admire por todo y dejará de hacerlo como tributo al crecimiento,

que obliga a «preocuparse» por problemas «serios». Hay historias que lo explican con metáforas extraordinarias. Como, por ejemplo, *El Principito* de Antoine de Saint-Exupéry, que narra el encuentro mágico entre un niño y un adulto en el que el primero obliga a replantearse la vida al segundo. A través del diálogo, el niño va explicando encuentros con otras «personas mayores», a las que muchas veces trata infructuosamente de entender desde su lógica infantil y a las que invita a encontrar el niño que fueron un día... Permitidme compartir con vosotros el capítulo XIII, que narra el encuentro del pequeño príncipe con un hombre de negocios.

El cuarto planeta era el del hombre de negocios. Estaba tan ocupado que ni siquiera levantó la cabeza cuando llegó el Principito.

—Buen día —le dijo este—. Su cigarrillo está apagado.

—Tres y dos son cinco. Cinco y siete, doce. Doce y tres, quince. Buenos días. Quince y siete, veintidós. Veintidós y seis, veintiocho. No tengo tiempo de volver a encenderlo. Veintiséis y cinco, treinta y uno. ¡Uf! Eso da entonces quinientos un millones seiscientos veintidós mil setecientos treinta y uno.

—¿Quinientos millones de qué?

—¿Eh? ¿Todavía estás ahí? Quinientos un millones de... ya no sé... ¡Tengo tanto trabajo! ¡Yo soy un hombre serio, no me entretengo con tonterías! Dos y cinco, siete...

—¿Quinientos un millones de qué? —repitió el Principito, que nunca jamás había renunciado a una pregunta una vez que la había formulado.

El hombre levantó la cabeza:

—Desde hace cincuenta y cuatro años habito este planeta, y no fui perturbado más que tres veces. La primera vez fue, hace veintidós años, por un abejorro que había caído de Dios sabe dónde. Producía un ruido espantoso, y cometí cuatro errores en una suma. La segunda vez fue, hace once años, por una crisis de reumatismo. Me falta ejercicio. No tengo tiempo de pasear. Soy una persona seria. La tercera vez... ¡es esta! Decía entonces quinientos un millones...

—¿Millones de qué?

El hombre de negocios comprendió que no había ninguna esperanza de paz:

—Millones de esas pequeñas cosas que se ven a veces en el cielo.

—¿Moscas?

—Pero no, de esas pequeñas cosas que brillan.

—¿Abejas?

—Pero no. De esas pequeñas cosas doradas que hacen soñar a los holgazanes. ¡Pero yo soy una persona seria! No tengo tiempo para ensoñaciones.

—¡Ah! ¿estrellas?

—Sí, eso. Estrellas.

—¿Y qué haces con quinientos millones de estrellas?

—Quinientos un millones seiscientos veintidós mil setecientos treinta y uno. Yo soy un hombre serio, soy preciso.

—¿Y qué haces con esas estrellas?

—¿Qué hago con ellas?

—Sí.

—Nada. Las poseo.

—¿Posees las estrellas?

—Sí.

—Pero yo ya he visto un rey que...

—Los reyes no poseen, «reinan». Es muy diferente.

—¿Y para qué te sirve poseer las estrellas?

—Me sirve para ser rico.

—¿Y para qué te sirve ser rico?

—Para comprar más estrellas, si alguien encuentra.

Este, se dijo el Principito, razona un poco como mi borracho.

Sin embargo, siguió preguntando:

—¿Cómo se puede poseer las estrellas?

—¿De quién son? —replicó, gruñón, el hombre de negocios.

—Qué sé yo. De nadie.

—Entonces son mías, porque se me ocurrió primero.

—¿Es suficiente?

—Desde luego. Cuando encuentras un diamante que no es de nadie, es tuyo. Cuando encuentras una isla que no es de nadie, es tuya. Cuando eres el primero en tener una idea, la haces patentar: es tuya. Y yo poseo las estrellas, puesto que nunca nadie antes que yo pensó en poseerlas.

—Eso es verdad —dijo el Principito—. ¿Y qué haces con ellas?

—Las administro. Las cuento y las recuento —dijo el hombre—. Es difícil. ¡Pero yo soy una persona seria!

El Principito no estaba aún satisfecho.

—Yo, si poseo un pañuelo, puedo ponérmelo alrededor del cuello y llevarlo. Yo, si poseo una flor, puedo recogerla y llevarla. ¡Pero tú no puedes recoger las estrellas!

—No, pero puedo invertirlas en el banco.

—¿Qué significa eso?

—Significa que anoto en un papelito la cantidad que tengo de estrellas. Y luego guardo ese papel en un cajón con llave.

—¿Y eso es todo?

—¡Con eso basta!

Es divertido, pensó el Principito. Es bastante poético. Pero no es muy serio.

El Principito tenía ideas sobre las cosas serias muy diferentes a las de los adultos.

—Yo —agregó— poseo una flor que riego todos los días. Poseo tres volcanes que deshollino todas las semanas. Porque deshollino también el que está apagado. Nunca se sabe. Es útil para mis volcanes, y es útil para mi flor, que yo los posea. Pero tú no eres útil para las estrellas.

El hombre de negocios abrió la boca pero no encontró nada para responder, y el Principito se fue.

Los adultos son decididamente muy extraordinarios, se decía simplemente a sí mismo durante el viaje.

El Principito
goo.gl/u4jK3y

El mundo de los niños se va ensanchando, es cierto. Pero es un proceso lento. A veces, el mundo de los adultos se va empequeñeciendo de tan atareados que estamos. Como los niños no tienen contexto de referencia que dé sentido a sus experiencias, sienten que todo es maravilloso e intentan utilizar los mecanismos que den sentido a lo que sus sentidos están percibiendo. Los adultos, a veces, sienten que todo es rutina y son incapaces de percibir la magia del mundo. Es decir, los niños abren ventanas diversas a la comprensión del mundo a medida que se van educando, mientras los adultos se van volviendo cada vez más especializados, ¡porque son serios! Y van cerrando las ventanas a su paso, no sea que algún imponderable venga a cuestionar sus certezas. Por eso, hay pequeños que cuando ya han aprendido a leer y escribir cogen, por ejemplo, el lápiz de un compañero y se preguntan: «¿Qué es esto?». Si tienen la suerte de que a su alrededor haya ventanas diversas de comprensión del mundo, encontrarán respuestas diversas. Desde un punto de vista científico, es una herramienta de tecnología simple con una envoltura de madera sobre un hilo de grafito que permite escribir. Desde el punto de vista artístico, es el medio que nos permite componer bellos poemas de amor a quien amamos o dibujar el rostro feliz del amigo. Aún más, desde el punto de vista filosófico es el utensilio que ha permitido democratizar la palabra y ponerla en manos de los más humildes. Y desde un punto de vista lúdico puede ser un objeto que tirar a una compañera para establecer un pequeño vínculo. Esto enriquece extraordinariamente la experiencia, pero es necesario que la casa de la educación tenga ventanas diferentes.

Analizamos la ventana crítica primero. Una persona crítica (Lipman, 2016) es sensible al contexto —las circunstancias particulares—, se guía por criterios (sobre todo por la consistencia, la pertinencia, la precisión, la aceptabilidad y la suficiencia, entre otros) y es autocorrectiva (se cuestiona las debilidades de su pensamiento y las rectifica). Estos son pues los objetivos a conseguir.

¿Y de dónde partimos? Es cierto que los niños viven una vida llena de propósitos y a menudo tienden a dar una explicación antropocéntrica a la realidad. Sobre todo cuando son más pequeños. «¿Quién está llorando para hacer que hoy llueva?». Es una pregunta frecuente. La lluvia se puede comparar con las lágrimas por motivos evidentes. Esto no implica, sin embargo, que no hagan preguntas que pueden pedirnos respuestas que han de incidir más en las causas que en los propósitos. Los niños quieren saber porque ignorar genera cierta inquietud, un sentido de descontrol que a los humanos nos preocupa bastante. Entender nos aporta serenidad. Comprender da bienestar emocional. Por ello conviene detenerse y ver si las respuestas que les damos satisfacen su curiosidad o les generan más impotencia. Quizás no podrán entender una respuesta científica, pero no po-

demos contestar siempre con analogías. Cualquier niño puede entender, partiendo de su experiencia, que llueve porque el agua que hay en la tierra sube al cielo en forma de vapor y cae luego como agua, como cuando en la ducha se forman gotitas en la mampara del baño de casa. Explorar juntos suele requerir más tiempo que la respuesta fácil: llueve porque el cielo está triste.

Además, debemos ayudarlos a entender que no todas las preguntas son iguales. Hay porqués causales, como por qué llueve, y otros existenciales, como por qué tenemos que morir. Al primero lo contesta la ciencia; al segundo lo explora la filosofía.

A menudo nos acostumbramos a plantear respuestas del tipo «todo o nada». Los niños las suelen pedir. Por una vez, permítanme que discrepe de Shakespeare y su famoso monólogo «ser o no ser». El dualismo hace mucho daño a la decisión cuando practica este reduccionismo fácil de A o B. ¿Ser o no ser? ¿Y qué pasa con el devenir, con el transformar, con las transiciones? Nos dicen que tenemos que elegir entre esto o aquello, planteándonos falsos dilemas que nos obligan a elegir mal porque no nos plantean nunca que hay lo otro, o incluso la posibilidad de crear una vía nueva, un nuevo camino. Yo creo que además del ser o no ser puede haber el ser, el aparentar o incluso el frecuentar. Si no aprendemos que las decisiones tienen grados y que los absolutos suelen hacer daño, podemos tropezar en la piedra del inmovilismo. No reivindico el relativismo de creer que todo está bien, que todo es igual. Reivindico el derecho a plantearse alternativas, a hacerse preguntas que puedan abrir la reflexión, como: entre vivir y morir, ¿hay grados? Ser, no ser, cambiar, trascender, ser muerto en vida, ser vivo en la muerte... El dualismo suele ser respuesta de quien no quiere afrontar la inseguridad que da tener que hacer nuevas exploraciones... Debe existir en determinados contextos, pero no puede ser el guion de nuestra existencia.

Cuando pensamos, tenemos un propósito, un punto de vista basado en suposiciones que implican consecuencias, y utilizamos datos, hechos y experiencias para hacer inferencias y emitir juicios basados en teorías y conceptos con el fin de intentar resolver un problema o responder una pregunta. Todos estos elementos del pensamiento son los que tenemos que ir trabajando poco a poco para asegurar el pensamiento crítico de los niños. Hay conocimientos que se basan en hechos, hay opiniones subjetivas y hay juicios que evalúan las razones y eligen la mejor opción. Así, si yo quiero contestar la pregunta «¿hace calor hoy?», necesito saber que *calor* es un concepto subjetivo. Puedo hablar, en términos objetivos, de la temperatura que hace hoy, pero el calor tiene que ver con percepciones personales que pueden variar de unas personas a otras. Y puedo responder con una opinión, diciendo «tengo mucho calor», o bien hacer un juicio comparando las temperaturas de la zona los últimos días y en el mismo momento temporal de los años anteriores y de la zona concreta donde nos encontramos para juzgar que la sensación térmica es, en efecto, superior a la habitual. Saber distinguir entre hechos, opiniones y juicios forma parte de la educación del pensamiento que estamos proponiendo. Los hechos son indiscutibles y proporcionan conocimiento; las opiniones las podemos discutir. Los jui-

cios permiten evaluar la pertinencia y oportunidad de los razonamientos que los avalan y ver si son plausibles. Las opiniones no son hechos probados. Les falta la carga de la prueba, cuando no la del argumento que la eleva a rango de opinión informada. Porque la verdad no es opinable. Puede ser cuestionada por todas las opiniones que se quiera, pero, sin pruebas en contra, lo que se deslegitima es la opinión, no la verdad. Porque, digan lo que digan, una opinión mil veces repetida no se convierte en una verdad probada. Por ejemplo, podemos no estar de acuerdo con la teoría de la evolución, pero esto no la desmiente. Porque la verdad no entiende de mayorías; solo se somete al imperio de la razón y de la prueba. Habrá quien sostenga que todo se puede poner en duda, pero solo puede hacerse desde la prueba y no desde la opinión. Contrariamente, viviremos en la mentira. Y, entonces, queda una duda todavía flotando. ¿Qué pasa con las verdades que no son científicas? ¿Es verdad que la *Odisea* es una obra maestra? En estas verdades, el peso de la prueba es la aportación de suficientes razones que sostengan la opinión que se formula y la hagan densa en argumentos y precisa en el lenguaje. ¿Qué entendemos por obra maestra? ¿Cuántos de los criterios cumple la *Odisea*? Ciertamente no es la misma seguridad, pero establece un punto de partida para poder comparar opiniones y situarse respecto a su fuerza, independientemente de la persona que la formule. Así pues, propongo que es necesario que los niños aprendan a opinar, pero también que su opinión valga tanto como las razones o pruebas que la sostengan. Esta es la base de la ventana crítica.

La ventana artística y creativa también es importante. El pensamiento creativo (Lipman, 2016) es imaginativo y desafiante, holístico y coherente, inventivo y original. Es un pensamiento mayéutico, fecundo, controvertido y estimulante.

¿Se han preguntado por qué los niños aman los cuentos? Los cuentos generan estructuras que permiten transferir aprendizajes de la realidad y explicar el mundo desde una actitud de seguridad. Los protagonistas lo pasan mal, pero a menudo acaban triunfando en lo que hacen. ¿Quién no ha recibido una petición para contar un cuento a un niño? Nos ponemos y rellenamos la historia de aquellos contenidos que hacen de la nueva versión un ejemplo de la creatividad del narrador, adulto. ¿Quizás debemos dejar espacio a la propia creatividad de los niños que podría trascender el propio cuento? El padre te cuenta un cuento y tú, a cambio, debes explicarme cómo imaginas el espacio en que sucede, el vestido de la protagonista o qué pasará más allá del final cuando los personajes ya hayan abandonado las llanuras que les han servido de apoyo para sus acciones. Lo peor que puede hacer un adulto con la imaginación de un niño es apropiársela y no dejarle espacio para ejercerla.

Dejadme que os ponga un ejemplo con un cuento muy breve, de Pere Calders, que se titula «El espejo del alma», de la antología *Invasión sutil y otros cuentos*. Dice lo siguiente:

> No nos habíamos visto nunca, en ninguna parte, en ninguna ocasión, pero se parecía tanto a un vecino mío que me saludó cordialmente: él también se había confundido.

Este cuento permite trabajar en la ventana creativa preguntándonos, en primer lugar, si es posible que tenga alguna lógica, y tratando de pensar en qué condiciones sería posible. Abrimos la ventana y dejamos que corra el aire. La creatividad no es un don, sino una conquista. Muchas veces solo hay que abandonar el espacio de comodidad en el que tan seguros nos encontramos. Da miedo. Claro que sí. Estamos preocupados por descubrir el abismo que se supone que hay detrás de cualquier modificación. Nos gusta saber qué nos espera y la incertidumbre de la creación nos asusta por lo que tiene de subversivo. La rutina nos acomoda y es una compañera que nos conoce las manías. Pero hay una mentira de base en este planteamiento. Como una rama que crece y se reafirma, la creación amplía el espacio de comodidad y nos anima a desafiarlo. Es el paso del niño que empieza a caminar para descubrir el mundo y abandona el gateo que no le permite aún disfrutar de la verticalidad, tan humana. Está claro que se cae de vez en cuando, pero no por ello abandona aquello que le deberá permitir alcanzar un nuevo mundo, ampliado, lleno de nuevos retos. La creación, del tipo que sea, multiplica los espacios y los tiempos, vivifica lo que era estático, comunica a los demás que hay nuevas estrellas en el firmamento y que la Tierra no es plana. Es pues la inteligencia militante la que reclama dejar atrás el perímetro de seguridad para hacer nuevos descubrimientos o simplemente dar nuevos usos a lo que solo parecía un límite, cuando ahora entendemos que las fronteras solo son líneas imaginarias en la mente de quienes se imponen respetarlas. Teniendo el pasaporte para traspasarlas, os invito a trascender y ¡a que acompañéis a los niños que lo hagan!

¿Qué decir de la ventana filosófica? Los niños hacen preguntas de lógica, epistemología, metafísica o ética que a menudo nos obligan a buscar todos nuestros recursos filosóficos si queremos darles una respuesta bastante elaborada, más allá del simple «ya lo entenderás más adelante». ¿Por qué nos morimos, mamá? ¿Cómo sabemos que los perros no piensan? ¿Cómo puedo estar seguro de que estoy haciendo lo correcto? ¿Por qué dices siempre que no tienes tiempo, si todos tenemos tiempo? Estas preguntas, en voz de los pequeños de la casa o de la clase, nos desconciertan (lo cierto es que hemos olvidado que nosotros, a su edad, también las hacíamos) y provocan un cierto reajuste mental en nosotros, los adultos, que vivimos a su alrededor. No sabemos por dónde cogerlas. Seguramente estas preguntas nos sorprenden, pero lo cierto es que los niños necesitan comprensión y su inocencia y falta de contexto los fuerza a hacer preguntas para conseguir respuestas. No se conforman con respuestas parciales, sino que son de todo o nada. Ya lo hemos dicho. Quizás nosotros podemos devolverles las preguntas que nos hacen: «¿Y tú, por qué crees que es? ¿Por qué piensas que pasa?». Veamos, como ejemplo, un fragmento de la obra *Alicia en el País de las Maravillas* de Lewis Carroll:

> El Gato sonrió al ver a Alicia. Parecía tener buen carácter, consideró Alicia; pero también tenía unas uñas muy largas y un gran número de dientes, de forma que pensó que

convendría tratarlo con el debido respeto.

—Minino de Cheshire —empezó algo tímidamente, pues no estaba del todo segura de que le fuera a gustar el cariñoso tratamiento; pero el Gato siguió sonriendo más y más. «¡Vaya! Parece que le va gustando», pensó Alicia, y continuó—: ¿Me podrías indicar, por favor, hacia dónde tengo que ir desde aquí?

—Eso depende de dónde quieras llegar —contestó el Gato.

—A mí no me importa demasiado dónde... —empezó a explicar Alicia.

—En ese caso, da igual hacia dónde vayas —interrumpió el Gato.

—...Siempre que llegue a alguna parte —terminó Alicia a modo de explicación.

—¡Oh! Siempre llegarás a alguna parte —dijo el Gato— si caminas lo bastante.

A Alicia le pareció que esto era innegable, de forma que intentó preguntarle algo más:

—¿Qué clase de gente vive por estos parajes?

—Por ahí —contestó el Gato volviendo una pata hacia su derecha —vive un sombrerero; y por allá —continuó volviendo la otra pata —vive una liebre de marzo. Visita al que te plazca: ambos están igual de locos.

—Pero es que a mí no me gusta estar entre locos —observó Alicia.

—Eso sí que no lo puedes evitar —repuso el gato—. Todos estamos locos por aquí. Yo estoy loco; tú también lo estás.

—Y ¿cómo sabes tú si yo estoy loca? —le preguntó Alicia.

—Has de estarlo a la fuerza —le contestó el Gato—, de lo contrario no habrías venido aquí.

goo.gl/rtWjGC

Ahí está la lógica infantil. Si todos los que están aquí son locos y tu estás aquí, tú estás loco. En resumen, nos sorprenden sus razonamientos lógicos, que pronto aprenden a identificar con la «gramática» del pensamiento. Si tú les has dicho que mañana «iréis al parque, a toda costa», no les parece lógico que hoy les cambies los planes. Dijiste que las circunstancias cambiantes no suponían ninguna variación del supuesto y, si lo cambias, no eres coherente. Ellos, sin saber qué te dicen, están marcando la inconsistencia de tu promesa. Y eso los desconcierta porque es necesario que lo que decimos, lo que pensamos y lo que hacemos sea coherente para que el mundo sea asumible. Hemos de hablar, porque hoy, más que nunca, deben aprender la incertidumbre de un mundo que cambia muy rápido y tenemos que darles herramientas para gestionarla. Joan-Carles Mèlich habla de una ética (2002) que existe porque hay incertidumbre porque las personas razonamos en un universo simbólico que se encuentra sostenido siempre de forma provisional. La verdad y la certeza no son propias del mundo de los hombres, por mucho que muchos filósofos de todos los tiempos —algunos de los cuales veremos en este mismo libro— se hayan obsesionado en presentarlo así. La filosofía nos puede ayudar a convivir con esta incertidumbre.

¿Qué está bien hacer? Esta es otra pregunta filosófica que, a menudo de forma implí-

cita, está presente en la relación de los niños y los adultos. ¿Cómo lo sabes? (¡Epistemología pura!) Vamos por partes. Nosotros les hemos dado las normas morales que nos parecen esenciales para convivir en sociedad. Les hemos dicho, por ejemplo, que hay que respetar la honestidad, que no podemos coger lo que no es nuestro. Si un buen día ven que encontramos una cartera perdida en la calle y la llevamos a la policía para devolverla, aprenderán una respuesta a la pregunta. Y mucho más. Aprenderán que hay que actuar de esta manera para asegurar la coherencia entre las propias convicciones, nuestras palabras y los actos que les dan valor. Si, en cambio, la dejamos donde la hemos encontrado, también aprenderán muchas respuestas, pero serán otras respuestas: que no tenemos que mejorar el mundo, que la empatía no es necesaria y que los problemas de los demás no nos incumben. Si no aprovechamos estas experiencias para practicar la coherencia lógica y moral, ¿cómo esperamos que la aprendan?

Abrimos, finalmente, la ventana de juego. Obviamente, los niños juegan y en el juego encuentran nuevos recursos que les permiten salir de la zona de inseguridad en la que las nuevas experiencias los adentran. El juego se configura como una herramienta de primer orden para aprender roles diferentes, para entender que nuestra propia identidad es una construcción permanente. El juego, con sus reglas, ayuda a ver que para convivir en sociedad hay un cierto orden. El juego permite idear formas creativas de resolver los problemas y los conflictos para establecer vínculos y trabajar en equipo. Huizinga (2004) definió la filosofía, ya en tiempos de la antigua Grecia, como un juego, una competición para encontrar y defender los mejores argumentos, para vencer al adversario. Quizás no se trata tanto de competir, sino de colaborar para ver la complejidad del mundo añadiendo a nuestra mirada la mirada de los demás.

En el caso que nos ocupa, el juego, que por definición es activo, libre, espontáneo y voluntario, debe ir seguido de la reflexión sobre los objetivos que se pretenden y los aprendizajes que se han conseguido. En la propuesta que encontraréis más adelante no se juega solo para divertirse, sino para aprender juntos.

2

¿Para qué les sirve la filosofía a los niños?

Pitágoras lo dejó dicho hace muchos siglos: «Educad a los niños y no será necesario castigar a los hombres». Durante mucho tiempo la filosofía ha sido una disciplina de conocimiento vetada a los niños. Su abstracción la hacía temible e inalcanzable para los más pequeños. Era una ocupación de adultos para mentes plenamente desarrolladas. Afortunadamente, la educación ha evolucionado y no es ya solo un corpus de conocimientos que van pasando de una generación a la siguiente, sino que también tiene la misión de enseñar a pensar, de facilitar actividades de enseñanza-aprendizaje que permitan enseñar y aprender a pensar como lo hacen el científico, el deportista, el filósofo, el historiador..., utilizando la crítica, la creatividad y la ética. Los filósofos sopesan los argumentos, problematizan los conceptos, detectan los límites en el uso de la semántica del lenguaje. Suena muy complicado, pero no lo es. Los niños pueden hacerlo. La reflexión disciplinada es compatible con la curiosidad sin fronteras. Pensar con claridad para evitar vivir en un mundo de sensaciones vagas, ensanchar el mundo para entenderlo y entenderse. Esto es aprender.

Mediante el cuento, el juego y la observación-producción de imágenes artísticas, por ejemplo, los niños pueden conectar, si hay una adecuada reflexión posterior, con las ideas de los viejos —y no tan viejos— filósofos. Evidentemente, habrá que simplificar el lenguaje para poder utilizar conceptos funcionales en lugar de la terminología específica de los pensadores. Esto no significa obviar el rigor y la precisión. Al contrario, habrá que detenerse en los conceptos que expresan las palabras, en sus significados. Esto también es posible si estamos dispuestos a poner en segundo término —en este proceso— el valor de la disciplina como corpus de conocimientos y si defendemos su valor instrumental como herramienta para avivar el espíritu crítico, válido para cualquier aprendizaje. A martillazos, si es necesario, como proponía Nietzsche. Recordemos que no en vano la filosofía ha sido la madre primera de muchas de las ciencias que conocemos.

La filosofía sirve para trabajar el pensamiento crítico, también en los niños. El pensamiento crítico, según Lipman (1991) es un pensamiento hábil y responsable que facilita el buen juicio. Es una virtud intelectual y de carácter. Intelectual porque incluye habilidades para formular argumentos y emplear correctamente el lenguaje sin menospreciar el contexto ni la reflexión con unos criterios adecuados. Y de carácter porque implica la ge-

neración de actitudes estables y duraderas como la empatía, la honestidad y la humildad.

De Puig (2012) comenta que el pensamiento crítico tiene unos rasgos distintivos. El primero es la fundamentación en criterios, entendidos como normas para hacer juicios y decidir qué es verdadero o falso, qué hacer y pensar, o no. Y los criterios, no lo olvidemos, nos llevan a la acción. El segundo es la autocorrección, entendida como ratificación del error como el punto de partida del descubrimiento que continuamente avanza poniendo en duda lo que ella misma descubre. Las preguntas sobre el método son un buen camino para practicarlo. ¿Cómo lo has sabido? ¿Es un hecho, una opinión? ¿Hay vacíos y silencios que aparezcan en lo dicho? El tercero es la sensibilidad al contexto. Las circunstancias marcan patrones, pero también diferencias. La realidad es compleja y los ejemplos y contraejemplos, los diferentes puntos de vista y las situaciones y soluciones alternativas son una buena manera de expresar esta sensibilidad. Pero también se incluyen valores y actitudes como aprender a pensar por nosotros mismos y no aceptar sin cuestionar lo que los demás nos quieren hacer creer; estar abiertos a la oportunidad de explorar nuevas ideas, puntos de vista y posibilidades, y usar la razón para investigar los interrogantes, evaluar las ideas, defender las opiniones y resolver los conflictos.

Una de las formas más efectivas de promover el pensamiento crítico en los niños es el diálogo con sus iguales que consigue acercarlos al pensamiento filosófico. En comunidad de investigación, en sociedad, que es como en el fondo aprendemos. Los diferentes puntos de vista, anclados en experiencias diferentes, proporcionan el caldo valioso donde se cuece el pensamiento filosófico. La comunidad de niños hace grupo colaborativo para establecer una visión poliédrica del problema o el tema que ocupa a la clase. Con respeto, sin prejuicios, porque no se trata de defender una posición determinada, sino de considerar lo que se está investigando desde los diferentes ángulos que pueden ofrecer una mirada compleja. Imaginemos, a modo de ejemplo, una caja encima de una mesa. ¿Qué deberíamos hacer para tener una visión completa? Seguramente pensaremos que una caja es un cubo con seis lados y habrá que visualizar cada uno de ellos para llegar a percibirla, ¿verdad? Aún queda el interior de la caja, que tenemos que abrir para poder analizar los seis lados interiores. Y aún faltaría el contenido, sea aire u otros elementos, para estar seguros de que hemos percibido la caja en su totalidad, incluida su función. Las opiniones diferentes, si se plantean con honestidad, nos llevan a visualizar la totalidad, dejando de lado la competencia entre las posiciones. ¿Recordáis la historia de los seis ciegos y el elefante? Brevemente os la cuento. En la antigua India había seis sabios ciegos que dialogaban sobre cómo sería un elefante. Un buen día decidieron ir a tocar la bestia. Cada uno de ellos se puso delante del animal por un lugar diferente y el primero comparó el lomo con una pared de barro; el segundo, los colmillos con una lanza; el tercero, la trompa con una serpiente; el cuarto, los oídos con abanicos; el quinto, la cola con una vieja escoba delgaducha, y el sexto, las patas con el tronco de las palmeras. Y claro, como dudaron del testimonio de los otros, terminaron todos aferrados a su opinión, pensando que los demás estaban muy equivocados, con una visión errónea de lo que era un elefante. El

educador, progenitor o maestro, debe llevar al hijo o al alumno a evitar esta ceguera que se da cuando convertimos las opiniones en identitarias, cuando las asociamos al mantenimiento de la propia autoestima.

Es necesario que los niños aprendan en el descubrimiento de los presupuestos de sus ideas y lo que implican, y para ello los adultos deben adoptar una posición neutral respecto a la libre expresión y beligerante respecto a las formas de respeto, tolerancia y rigor argumentativo. Así, el niño debe poder expresar lo que piensa, pero con respeto por las ideas de los demás y con argumentos que se sostengan. Es necesario que la atención se centre en la validez y la certeza de las ideas y no en quien las pone sobre la mesa. No se trata de relativismo, sino de pluralismo. El relativismo da igual valor a cualquier idea referida a contextos diferentes; el pluralismo entiende que hay ideas más válidas que otras —lógicamente— o más ciertas —epistemológica y éticamente. Si todos estamos construyendo aprendizaje en común, todos aceptamos tácitamente que nuestras ideas son motivo de análisis y que esto no nos debilita, sino que, por el contrario, nos hace más fuertes.

Evidentemente, conducir con éxito este tipo de pensamiento crítico requiere que el educador haya tenido la posibilidad de practicar la conducción del diálogo filosófico, que pueda formar parte, como practicante, de una comunidad de investigación. El conductor debe saber conducir; no basta que conozca la mecánica y las normas de circulación. ¡Es una evidencia! No basta con que tenga espíritu crítico, porque esto no garantiza saber hacer las preguntas adecuadas, más allá de saber dar las respuestas adecuadas. Por ello padres y educadores deben ejercitarse en esta práctica para que sea efectiva.

Del mismo modo que la filosofía en los niños puede educar el sentido crítico, también puede permitir que elaboren su escala de valores de forma más lúcida y sólida. Las cuestiones de valor se presentarán de forma natural. ¿Qué es preferible o más importante en esta solución o en esta otra? Analizar los pros y contras, la solidez de los argumentos que se esconden en sus juicios de valor y los fundamentos argumentales y su consistencia les permitirá elegir con mejor criterio sus valores y defenderlos.

Además, es evidente que, como consecuencia de compartir opiniones y analizarlas conjuntamente, aprendemos empatía, respeto, tolerancia, y contemplamos la posibilidad del error como eslabón valioso del propio aprendizaje. No en vano Plutarco dijo que el cerebro no es un vaso para llenar, sino una lámpara para encender.

La filosofía para niños establece también un aprendizaje de la creatividad dado que la confrontación de ideas obliga a poner ejemplos, a buscar analogías que hagan más comprensible el argumento que queremos sostener. Salir de la zona de confort (Hemmer, 2013), en definitiva, para explorar la complejidad y poner en duda lo que nos ronda por la cabeza sin ningún tipo de solidez y coherencia. Hay que aclarar el lenguaje y comprender la realidad en todos sus matices para poder elegir cuál es la mejor forma de pensar, de actuar. Debemos tener presente que nadie tiene una concepción de la vida y del mundo absolutamente consistente. Hay dudas, interrogantes que aparecen cuando se pro-

duce un problema y nos retan a resolverlo. Y no hay tampoco un solo camino. Las rutas son variadas y hay que sopesar la mejor.

Irene de Puig (*op. cit.*) comenta que el pensamiento creativo:

— es ingenioso y flexible;
— permite cuestionar la realidad y buscar alternativas;
— es intuitivo;
— es abierto y libre;
— refuerza el pensamiento crítico y recibe los efectos;
— reordena y reconecta;
— es más sintético que analítico;
— presupone saber, saber ser y saber actuar, y
— tiene preferencia por la complejidad.

Por todo ello, el pensamiento creativo será una buena manera de resolver problemas y conflictos que aún no se han planteado y que no podemos adivinar. En nuestra sociedad de la comunicación y de la información, no tendremos problemas para acceder a los datos, sino para combinarlos de forma nueva, para crear modelos diferentes que permitan resolver dilemas diferentes. El pensamiento creativo permite habituar la mente a transitar otras rutas, otros recorridos que los habituales, y servir así como motor de nuevas ideas que después el pensamiento crítico podrá evaluar. Se complementan el uno al otro. Ciertamente, este proyecto conlleva la aparición de un cierto desasosiego en familias y docentes, que ven como los niños van aprendiendo progresivamente a pensar por sí mismos y a poner en cuestión aquellas verdades establecidas que no tienen más fuerza que la de la costumbre o una autoridad malentendida. Parecía que no se podían revisar y aquí aparece la filosofía para hacerlo. Es un aprendizaje de libertad, un apoderamiento de la propia vida, con una actitud de desconfianza intelectual.

Y así pues, cabe preguntarse: ¿queremos unos hijos y unos alumnos críticos, creativos, respetuosos, libres? ¿Queremos acompañar a los niños en su lucha para madurar y crecer?

La madurez es la aceptación de la fragilidad que nos anima a hacer de las circunstancias que nos ponen a prueba el punto de partida para la reflexión que las juzga y valora. Es el reconocimiento de los errores y la investigación, a veces infructuosa y fracasada, de la resolución de los problemas que la existencia hace inevitables. Es también la resistencia a la presión de aquellos que se permiten el lujo de juzgarte y señalarte el camino que seguirás por fuerza si quieres evitar la penitencia de soledad y destierro a la que a menudo te condena quien quiere que no pienses por ti mismo, quien te quiere esclavo del grupo o soldado de una falsa rutina, a menudo disfrazada de normalidad. Es, en definitiva, saberte autónomo y por ello responsable de ti mismo y de lo que te rodea. No ceder al instinto ni a la respuesta impulsiva y poco razonada sin abandonar el sentimien-

to que la motiva ni dejar por un instante de ver con los ojos de los demás lo que los tuyos propios a veces esconden. Ser maduro es respetar y respetarte y ¡entender el niño o niña que llevas dentro cuando negocia con el adulto que quieres ser, y el abuelo sabio que a ambos aconseja prudencia y cordura!

Si es así, hacer entrar la filosofía en sus vidas puede ser una buena herramienta para conseguirlo. Incluso aunque haya que perder un poco de serenidad para afrontarlo.

3

¿Con qué recursos puede hacer filosofía el niño filósofo?

Todos sabemos que los cuentos e historias, los juegos y el arte, forman una trilogía de recursos indispensables en el aprendizaje de los niños. ¿Quién no ha visto los ojos ilusionados de un niño o una niña cuando se propone la explicación de una historia? ¿Quién no los ha visto corriendo, en el parque, mientras reproducían las aventuras más exóticas imaginables? ¿Quién no ha admirado los dibujos que les permiten aventurar nuevas situaciones o expresar las propias emociones?

Resulta, pues, imprescindible reivindicar estos tres recursos en una educación integral de los niños. Quizás la diferencia entre la propuesta que hago y otras es que aquí se recomienda su uso como recursos para hacer filosofía con niños y niñas. Empiezo por hablaros del primer recurso, que centro más en el cuento que en la narración larga por ser este el primer paso en la consecución de las estructuras que permiten entender una historia, por su simplicidad.

Conviene, por lo pronto, establecer la diferencia entre hacer una lectura comprensiva y hacer una lectura «profunda», crítica. La comprensión lectora insiste en abordar la estructura interna del relato y la descripción de los personajes, así como la secuencia que va desde el planteamiento al desenlace de la historia, pasando por el nudo. Insiste en el tiempo y en el espacio, cualidades que contextualizan el relato y le dan forma. La lectura profunda, en cambio, incide más en los implícitos que en los explícitos, en las alternativas que en las opciones escogidas, según las del autor y los valores que se ofrecen. Así, por ejemplo, cuando los niños escuchan el cuento sobre el traje nuevo del emperador, en el que un poderoso gobernante es engañado por unos astutos y falsos sastres, la comprensión lectora insistirá en preguntar por el nombre del lugar donde ocurre la historia, la personalidad del emperador, la trama del engaño o la inocencia del niño que lo desvela. Un abordaje más filosófico, en cambio, haría preguntas al niño en otro sentido, como ¿por qué el poderoso se dejó engañar?, ¿por qué nadie del reino le dijo la verdad? o ¿es el poder incompatible con la verdad? Como se puede ver, se insiste más en aspectos que trascienden el propio cuento y llevan a una reflexión de los implícitos que a menudo son desterrados en la simple comprensión lectora. Es obvio que la comprensión es el primer

paso para la reflexión, pero si queremos introducir premisas filosóficas, hay que avanzar hacia la reflexión, de la comprensión a la interpretación. Según Freire (2014), el lector profundo hace hipótesis y deducciones, y se cuestiona la ambigüedad del lenguaje. No olvidemos la sentencia de Wittgenstein que dice que «los límites de mi lenguaje son los límites de mi mente».

Leer no es solo aplicar una rutina mecánica que agrupa letras formando palabras y oraciones. Leer es salir del mundo que te rodea para entrar en otro mundo, es escuchar la voz del narrador y los personajes, trasladarte en el espacio y el tiempo. Leer es encontrar un diálogo contigo mismo y salir de ti mismo para encontrar un diálogo con los demás. Es aprender y desaprender. Es entrar en otras vidas e imaginarse protagonista y antagonista. Es acumular pasiones y sufrimientos para contrastarlos con los tuyos. Es también debate, conversación, intercambio de opiniones. También permite ser consciente de la pluralidad y del dogmatismo. Establece una forma inimitable de imaginar que nunca podrá alcanzar la imagen convencional. Leer es también estimar tu cultura, que late en la lengua en que lees, y acercarse a las otras cuando la traducción está bien conseguida. Leer es magia, es la puerta a la comprensión del silencio que permite escuchar en tu cabeza cómo giran las conexiones y se establecen los contactos insospechados entre las ideas nuevas que se instalan. Leer es, en definitiva, superar la apariencia de simplicidad para contemplar la inmensidad de lo que se puede decir y la impotencia de lo que aún no tiene nombre. Entender, finalmente, la propia ignorancia desde la atalaya de lo poco que sabemos. Si no lees, tu mundo será pequeño; tu mente, estrecha, y tu capacidad de disfrutar, bastante limitada. El buen lector no está nunca solo, y si los niños aprenden a reflexionar sobre lo que leen, como los filósofos, conseguirán un preciado tesoro.

Contando cuentos facilitamos al niño un puente entre la realidad y el sueño, un camino hacia la fantasía que permitirá enriquecer su proceso madurativo y le iniciará en el aprendizaje de un código moral y de virtudes que luego podrán ser punto de partida para un adulto atento a inquietudes y preguntas. Si añadimos la reflexión profunda a lo leído, podrá ser fuente de conocimientos simbólicos, sociales, históricos, geográficos y, por qué no, filosóficos. Muchos filósofos han utilizado las historias para generar aprendizajes profundos, como veremos en la segunda parte. Si este adulto, además, refuerza de forma consistente y coherente los aprendizajes con su propia acción de vida, el niño conseguirá un modelo valioso para empezar a pensar por sí mismo.

Probablemente, la clave esté en cómo se explica el cuento, o cómo se lee. La lectura en voz alta, gesticulada, en las etapas tempranas del niño, o conjunta cuando ya sabe leer, parecen pasos facilitadores del diálogo que desde este texto reclamamos que sea también filosófico. Los gestos, los interrogantes, el clímax, la participación por adelantado del niño (¿qué crees que pasará?, ¿cómo acabará?, ¿tú qué harías si fueras el/la protagonista?, ¿te gustaría vivir en el cuento?). Las miradas, la integración de las imágenes —si las hay. Había una vez, en un tiempo y en un país muy lejanos, un niño que leía y pensaba, pensaba y leía. Esperamos que esto no sea solo un cuento y pueda ser real.

¿Y qué decir del juego? Aún hay quien sostiene que el juego solo sirve de entretenimiento o distracción, para quemar las energías sobrantes o pasar el rato. Discrepo profundamente de esta visión reduccionista y afirmo que el juego es un recurso de aprendizaje y un derecho reconocido por la Asamblea General de la ONU, en el artículo 7 de la Declaración de los Derechos del Niño, del 30 de noviembre de 1959. Este artículo dice textualmente que «el niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deben estar orientados hacia los fines que persigue la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho». El juego es, pues, una actividad universal, sin edad, trascendental para el desarrollo cognitivo y emotivo del ser humano, tanto en su vertiente más personal como social. Incluso hay quien ha sostenido (Huizinga, 2004) que la cultura nace del impulso lúdico y que el hombre sería en el fondo un *Homo ludens.* Propone este autor tres elementos esenciales: la libertad que otorga el juego, el aislamiento de la realidad y la reglamentación diferente del juego que permite huir de las normas cotidianas e implica concentración y alegría. Sin entrar a hacer una teorización excesiva, quiero proponer el juego también como un camino hacia la reflexión filosófica, dado que pone las bases de la socialización y la creación de vínculos afectivos con los demás, permite el propio conocimiento, trabaja la mente y el cuerpo, estimula la superación personal, promueve la imaginación y permite entender las normas en positivo, como regulación de la convivencia. Defiendo la tesis de que el juego, si va seguido de la adecuada reflexión posterior sobre el mismo, establece un vínculo fecundo entre el punto de vista lúdico y el filosófico. Se dan, pues, dos tiempos diferenciados según este punto de vista. Primero viene el juego, placentero, cerrado en su propia finalidad, anclado en el ahora y aquí, sin condiciones externas, simulando la realidad, con la participación voluntaria del niño. Después, desde la voluntad filosófica que defiendo, llega la reflexión sobre el juego. Lo sabía muy bien Montaigne: «Los juegos de los niños no son juegos, deben considerarse como sus actos más serios».

Sin querer provocar discusiones, hago mía la perspectiva (Vigotsky, 1966) según la cual, dejando de lado las necesidades estrictamente biológicas, es la sociedad la que genera los aprendizajes que dan lugar a las capacidades intelectuales, mediante la aparición del lenguaje. La memoria, la percepción, la atención y el pensamiento serían atributos naturales que solo pueden llegar a ser superiores cuando se socializan en una determinada cultura. El contacto social hace al hombre. El juego interviene de manera decisiva en este proceso, sobre todo cuando se hace de forma colectiva. Es por eso que los recientes procesos de aprendizaje mediante el juego (gamificación), incluso en secundaria, que forman parte de los programas escolares más innovadores, me parecen acertados. Al principio el niño juega a imitar la realidad, sin disciplina ni propósito de resultados, pero muy pronto se introduce en el juego simbólico (en el momento en que domina el lenguaje de forma operativa) y muy pronto en el social (cuando su acción se orienta a conseguir un determinado resultado, con la ayuda de otros). Evidentemente, no puedo establecer aquí la diferente tipología de juegos que se da con las diferentes edades, pero sí quiero

reivindicar la reflexión a que pueden dar lugar los juegos y su encaje en la formación filosófica de la que estamos hablando. Vamos a poner un ejemplo. Imaginemos que a un niño o una niña de seis años le regalamos una caja vacía de zapatos bien envuelta en papel de colores y un lazo. Está vacía, solo es un recipiente. Y ahora le proponemos un reto: nos debe decir veinte usos que podría tener la caja vacía y entonces nosotros le diremos donde se encuentra el regalo que contiene. Este juego pondrá en marcha su creatividad para resolver el problema y conseguir el regalo. También podríamos pedirle que citara, con el mismo objetivo, profesiones que necesiten una caja para su ejercicio.

Si hacemos que el juego pueda cumplir una función reflexiva, seguramente estaremos aprovechando al máximo sus potencialidades, como las filosóficas. En el ejemplo que proponemos podemos pedir al niño o la niña que describa cómo se ha sentido, por qué se ha sentido así... El juego, que de forma obvia desarrolla la psicomotricidad del niño, deviene básico para desarrollar también sus estructuras mentales, dado que le permite adquirir nuevas experiencias, tener errores y aciertos, resolver problemas, descubrirse a sí mismo y a los demás, explorar el mundo, desarrollar la empatía, la imaginación y la creatividad y enriquecer su lenguaje. ¡Juguemos pues con los hijos y con los alumnos, y tratemos de sacar las consecuencias adecuadas, a cualquier edad!

Capítulo aparte merecen las dinámicas de grupo (véase goo.gl/b342NL). Montserrat Palomer y Anna Virgilio las definen como el «conjunto de métodos y procedimientos que, aplicados al trabajo en grupo, sirven para hacerlo más eficaz, estimular la acción y el funcionamiento del grupo para conseguir sus objetivos». Según estas autoras:

> Las dinámicas de grupo permiten llegar a relaciones humanas más profundas y posibilitan el desarrollo, mediante la libre expresión, de las actitudes personales y de cara a los demás, ya que permiten hablar de tabúes, dejan al margen los mecanismos de defensa de las personas hacia los otros y permiten liberarse de la máscara social, los protocolos, de la comunicación interesada. Son una forma de expresión de las relaciones humanas y permiten avanzar en el grupo descubriendo y viviendo emociones nuevas, ocultas o dormidas; abriendo sentimientos positivos de autoestima, de tolerancia y de respeto hacia los demás.

En tercer lugar, hay que reivindicar las artes, en especial la pintura, pero también la música —y cualquier otra— y su conexión con la creación del pensamiento filosófico en los niños. Como sabemos, la estética, la teoría sobre la belleza, ha estado presente en la filosofía desde sus inicios. No es necesario repasar las menciones de los filósofos que se han referido a ella. Pero de forma más o menos sistemática, tanto en la escuela como en casa, el arte ha quedado en el rincón de lo que es agradable de hacer pero tiene un provecho discutible. Las áreas instrumentales son las importantes. La educación artística o filosófica es un tipo de «lujo» social que no es prioritario. No comparto este diagnóstico, evidentemente. La idea, además, se vuelve aún más falaz cuando se escucha defender que el arte no tiene que ver con las formas más complejas de pensamiento, que es ma-

nual, que es demasiado emotivo y «poco serio». Es una lástima que circule esta opinión que parte de prejuicios establecidos de forma social y contagiados a la escuela. El arte, en efecto, es un lenguaje diferente al lingüístico y al matemático, pero nadie con cierto sentido común puede dudar de que dominar más lenguajes es vivir una vida más profunda y más rica. Hoy sabemos que las personas tenemos estilos cognitivos diferentes y que hay quien se relaciona más con el mundo de forma verbal y quien lo hace además de forma no verbal. Después nos referiremos a la teoría de las inteligencias múltiples con más profundidad, pero quiero ahora señalar el hecho de que los niños tienen cien lenguajes y que la escuela les escatima noventa y nueve. En palabras de Malaguzzi (2005), «la escuela y la cultura le separan [al niño] la cabeza del cuerpo. Le dicen que piense sin manos, que actúe sin cabeza, que escuche y no hable, que entienda sin alegría».

Por eso hay que reivindicar el arte e integrarlo también como recurso para el pensamiento filosófico. ¡El arte permite resolver problemas y estimular la imaginación como ninguna otra ventana puede hacerlo! Y además, permite la educación estética del niño. Enseñarle a apreciar la belleza. Siento que la admiración de la belleza es la mejor forma de alabar la vida y su diversidad, pero no entiendo la belleza como la adecuación a un canon de proporción y armonía. Esto sería menospreciar la belleza de lo caótico, de lo irregular y lo incompleto. Existe la belleza de la rudeza y la de la finura, la belleza de lo sereno y de la furia. Hay belleza escondida, acurrucada en el fondo de las arrugas de las personas mayores, y belleza en los michelines de los pequeños. Hay belleza en lo extraordinario y belleza en lo cotidiano. Hay belleza en la decadencia; tanta como en la juventud. Bello es lo que nos conmueve, sea cual sea la textura de la piel que lo recubre. Lo contrario de la belleza no es la fealdad, sino la crueldad que desprecia lo que no aprueba. Hay belleza en la sonrisa carcomida del mundo porque la belleza, intuyo, no depende de lo admirado, sino de la calidad de la mirada que lo percibe o el sentido admirativo que se recrea y de la pureza del corazón que lo siente. ¡La belleza está en los ojos que miran, en los oídos que escuchan, allí donde no llegan los sentidos, allí donde vive la admiración! Por ello hay que proponer el arte como recurso filosófico con los niños.

Os propongo analizar juntos un ejemplo. Imaginemos que mostramos a un niño una obra clásica universal, *La Gioconda* de Leonardo da Vinci. Dependiendo, evidentemente, de la edad del niño, podríamos preguntar: ¿Te gusta el cuadro? ¿Por qué? ¿Crees que al artista le gustaba esta mujer? ¿Por qué? ¿Dirías que sonríe? ¿Qué motivos imaginas que podría haber para que esta mujer sonriera levemente? ¿Cuándo sonríes tú así? ¿Sabrías transformar este cuadro, haciendo un dibujo, cambiando el fondo, la ropa o el peinado para retratar a una persona más actual? ¿Cómo te la imaginas? Dibújala. ¿Qué título alternativo crees que podría ser adecuado para este cuadro? Si le tuvieras que poner una música, ¿cuál sería? Imagina que es la protagonista de un cuento, ¿cuál podría ser? ¿De qué trataría su argumento? Intenta imitar su postura y haz una fotografía. ¿Te pareces?

Y ahora os pregunto a vosotros, familias y docentes: ¿creéis que este ejemplo nos

muestra, de forma suficiente, que el arte puede facilitar el pensamiento crítico y creativo? Nuestros niños nacen dotados de razón y emoción, pero solo los que estamos a su alrededor podemos ayudar a que aprendan la razonabilidad y la emotividad. Confío haberos convencido de que tenemos medios a nuestro alcance para hacerlo.

4

¿Hay una inteligencia filosófica?

Ahí está el programa educativo que defiendo desde estas páginas. Educar es por encima de cualquier otra consideración amar. Amar de forma prioritaria a las personas que nos son confiadas. Y amar es, en definitiva, poner lo mejor que uno es al servicio del crecimiento de los otros. Amar significa explorar juntos los vínculos que construimos para confiar juntos, desear la libertad que avanza responsable abriendo perspectivas nuevas, disfrutando de los tesoros que el mundo presenta a la comprensión de los humanos gracias a su pensamiento y su emoción. En este programa educativo hay límites que se establecen frente a los peligros y también una cierta dosis de renuncia para que el vínculo pueda ser flexible al desarrollo de la autonomía del otro. Saber apartarse a tiempo y permitir que el otro encuentre aprendizaje en el fracaso también es amar. Y reforzar los éxitos, y saber estar disponible sin ser indispensable. Eso es amar. Y alegrarse. Y empatizar. Y saber presentar la fragilidad como fortaleza por la necesidad que implica confiar en la cooperación y la solidaridad, que son también formas de amar. Educar es ser ejemplo y contraejemplo, es avanzar a contracorriente de la frialdad para reivindicar la calidez y apostar por ¡la simple complejidad de la diversidad que significa convivir! Sí, eso es amar. Contribuir a crear la libertad en el otro, especialmente en el niño, que tiene que abandonar su estadio de dependencia progresivamente e ir logrando un pensamiento crítico, creativo y cuidadoso para crear el fundamento de su autonomía y de un papel activo en el mundo.

Este niño aparece dotado de una inteligencia genética, pero hoy sabemos que la inteligencia se fundamenta en la plasticidad del cerebro y esto hace que se pueda mejorar y educar. La teoría de Gardner (1998) propone diferentes tipos de inteligencia según cómo adquirimos, manipulamos y expresamos la información del entorno para resolver problemas en el marco de una cultura de referencia. Y con localización en una determinada área cerebral. Según él, hay siete claramente delimitadas: lingüística, lógica-matemática, musical, cinética-espacial, interpersonal e intrapersonal. No entraremos a describir los factores que las componen. Unos años después, en 2007, añade la naturalista (como relación entre los humanos y la flora y fauna del planeta) y propone una novena que define como «existencial». En la definición de los parámetros que componen esta última, afirma que aborda la comprensión de la propia existencia con preguntas y problemas sobre

la vida, la muerte, la realidad, la verdad, la bondad...

Posiblemente, dos grandes ventanas respondan a esta caracterización: la filosofía y la religión; la primera, basada en la reflexión, y la segunda, en la revelación. Estamos ante las grandes preguntas filosóficas que la humanidad ha tratado de contestar a lo largo de los siglos. Estamos ante una «inteligencia filosófica» que también abarcaría aspectos de la inteligencia intrapersonal (para conocerse a uno mismo) y la interpersonal (para conocer a los otros) cuando prescinde de la revelación y se centra en la reflexión.

El programa de Gardner, sin embargo, puede tomar un sesgo con el que no puedo estar de acuerdo. Si es cierto que cada uno de nosotros nace con una determinada predisposición, un proyecto que pretenda educar otras inteligencias diferentes de aquella a la que estamos fuertemente decantados podría ser entendido como una cierta pérdida de tiempo. Y esto es justamente lo que propongo en estas páginas. No perder el tiempo, sino ofrecer la filosofía a todos los niños para que desarrollen esta parte capital de la inteligencia que tenemos todos. La educabilidad de la inteligencia me parece esencial para entender de qué estamos hablando. No se trata de hacer pequeños filósofos entre los «elegidos», sino de educar la vertiente filosófica de nuestra inteligencia, considerándola como un conjunto de habilidades que mejoran con la repetición, con el entrenamiento adecuado. Por eso prefiero hablar del ámbito filosófico de nuestra inteligencia, porque me parece que todos, jóvenes, adultos y viejos, tenemos que descubrirla en algún momento de nuestra vida. Aún yéndome algo de las ideas que desarrollo, me pregunto: ¿por qué no está presente la filosofía en el momento terminal de la vida?, ¿por qué no está presente ante los desastres?, ¿por qué no está presente en las adicciones?, ¿por qué no está presente en la gestión política y económica? La filosofía la entiendo, como se deduce, como una forma de vivir la vida.

Para poder cultivar esta parte de la inteligencia, es necesario que los niños aprendan a pensar, a cuestionarse, a dialogar, a sacar conclusiones, a aplicar respuestas críticas y creativas a los problemas de la cotidianidad; en definitiva, a vivir de forma reflexiva la vida, realizando la máxima de Aristóteles de que no vale la pena vivir una vida vivida sin reflexión. Esta indagación filosófica pasa por encontrar sentido —a través del descubrimiento racional y no por revelación externa— a nuestros actos, para hacernos preguntas sobre las últimas realidades, para crear la propia escala de valores e ideales, para buscar una cosmovisión del mundo que nos permita habitarlo como hogar de convivencia con la diversidad y para experimentar el disfrute, el misterio, la admiración. Y ¿cómo podemos contribuir los adultos?

Quizás el análisis se encuentra en la naturaleza de la reflexión que pide esta capacidad. La reflexión requiere soledad en algunos momentos, una buena gestión del silencio, el goce y la admiración estéticos, el cuidado del cuerpo, la práctica del diálogo, la contemplación y la meditación, la gratuidad y la solidaridad.

Posiblemente, si lo pensamos bien, nos daremos cuenta de las dificultades que encuentra este tipo de reflexión para prosperar en un mundo que siente horror ante el silen-

cio, la soledad y la lentitud, a las que opone, de forma casi imperativa, el ruido, el gentío y la prisa con un «activismo» que deja poco margen para disfrutar con detenimiento de la actividad.

Y ¿para qué puede servir la filosofía, en definitiva, a nuestros hijos e hijas y alumnos? Quizás la filosofía amplía el mundo de las preguntas allí donde no llega la ciencia. La ciencia pregunta sobre cómo preservar la salud, pero no sobre si la salud es la condición previa de la alegría, por ejemplo. La filosofía pone en contacto lo grande con lo pequeño, lo finito con lo infinito, el cosmos y el caos, lo relativo con lo absoluto, en una tensión de la razón humana que la afila y la perfecciona.

En definitiva, la filosofía no sirve para nada «útil», según algunos que creen tener todas las respuestas sin saber que solo el ignorante puede saberlo todo, dado que no sabe el tamaño de lo que ignora y se piensa que ¡ya no le queda nada por aprender! Quizás debería invocar a Sócrates cuando decía que no sabía mucho y que lo poco que sabía era sobre sí mismo. Quizás la filosofía sirve de poco si la quieren fuera de los estudios, o ¡quizás los estudios sirvan de poco si la filosofía ya no está!

Todos los niños se hacen preguntas fundamentales como ¿qué es el yo?, ¿por qué existe el mundo?, ¿por qué tenemos que morir? o ¿existe el destino? Podríamos apuntar muchas más, y todos los adultos que los rodeamos recordamos la perplejidad que, en un momento u otro, nos han generado y la vehemencia con que nos piden una respuesta concluyente que nosotros somos incapaces de darles. En los juegos, los mitos y las preguntas van buscando una guía que les permita orientarse en la búsqueda de sentido. Y yo estoy convencido de que algún día se encontrará la localización neurológica que dé razón, en el cerebro humano, de la existencia de esta función superior, muy cercana al lenguaje, de esta parte de la inteligencia, en todos los humanos.

Necesitamos, pues, una educación que entienda que hay que cultivar esta ventana —y todas las demás, claro— y abrirla no con una finalidad estrictamente utilitaria o laboral, sino porque sin ella es difícil conseguir un poco de plenitud o, como mínimo, ser conscientes de que la plenitud tiende a desestabilizarse fácilmente y no puede ser un estadio permanente.

5

¿El diálogo filosófico es un arte?

Propongo a familias y docentes el diálogo filosófico porque es una de las mejores formas de aprendizaje que conozco para trabajar con los niños esta vertiente filosófica. Preguntémonos en primer lugar qué aprendemos. O, mejor dicho, cómo aprendemos. Según Mora (2013), aprendemos lo que nos admira, nos maravilla, nos seduce, nos sorprende, nos cautiva, o bien lo que nos desconcierta, inquieta, desestabiliza o desconsuela. Aprendemos a desaprender y a volver a aprender. Aprendemos con la pasión y la razón, con la curiosidad para entender qué nos interpela ante la sinrazón o el conflicto. Aprendemos en el problema, en la oscuridad de la ignorancia que se desvela cuando aparece la luz que puede desterrarla. Aprendemos de memoria, también en la rutina, siempre que nos haga falta. Aprendemos del otro y con el otro, siempre desde la propia transferencia. Cada uno aprende a medida y olvida parte de lo que aprende, si no le resulta útil. Aprendemos conectando y dando sentido a saber decir lo que sabemos en diferentes lenguajes según nuestro talento para cada cosa y el aprendizaje que hemos hecho. Hay quien aprende palabras; otros, gestos; otros, sonidos o incluso silencios. Aprendemos a anudar en una red los hilos de los nuevos aprendizajes, así no se escapan. Aprendemos enseñando, mostrando, haciendo, diseñando, creando, reflexionando y cuidando de lo que amamos o nos preocupa. Aprendemos por necesidad lo necesario y olvidemos el resto. Pero siempre siempre aprendemos lo que para nosotros tiene valor. Y aprendemos, en todo momento y en todo lugar, de todos y de todas las circunstancias, porque cuando acabemos de aprender será la hora de que acabe para nosotros el mundo y se escriba ¡el epitafio que nunca podremos aprender! No en vano decía Confucio que «aprender sin reflexionar es malgastar la energía».

Si esto es aprender, y los humanos somos animales que vivimos en sociedad, se evidencia que la mayoría de lo que aprendemos, lo aprendemos de los demás. Hay que aprender a dialogar, y a hacerlo filosóficamente. Y para ello, hay que diferenciar el diálogo de la conversación o el debate. La conversación no requiere una atención profunda, porque no tiene otra pretensión que comunicarse con la otra persona o personas de forma informal, sin un objetivo definido. El diálogo, en cambio, requiere una atención plena, pues hay que enfocar el tema que se trata en profundidad y verlo, como decíamos antes, desde diferentes puntos de vista. Quizás el progreso no está tan marcado como en el des-

cubrimiento científico, pero en el diálogo hay profundización y revisión. Por otra parte, el debate, en el que la atención también es completa, fija dos o más posiciones que deben confrontarse y que son excluyentes en sus argumentos. Tanto la conversación como el debate son herramientas de comunicación imprescindibles en sociedad. Con todo, la propuesta que hago incide de forma fundamental en el diálogo.

De hecho, el diálogo fue el instrumento fundamental de uno de los grandes maestros de la filosofía occidental. Sócrates se paseaba por las calles de Atenas preguntando a quien se encontraba sobre un tema —la verdad, la justicia, la bondad...— y procurando averiguar la inconsistencia de sus ideas. Es cierto que el mismo Sócrates provocaba una cierta «vergüenza» en los que, seguros de sí mismos, acababan descubriendo las rendijas contradictorias que contenían sus ideas o sus actos, pero un examen riguroso de lo que pensamos y de nuestras propias contradicciones —entre palabra, pensamiento y acción — parece hoy más necesario que nunca.

Los griegos, estos abuelos venerables, ¡nos han enseñado tantas cosas! Dicen que Ciro el Grande, aquel déspota persa, odioso y sanguinario, al tomar algunas de las polis griegas por la fuerza, exclamaba sorprendido del vacío del ágora. El centro de la ciudad no era ni el templo, ni el palacio, ni la religión ni el poder. ¡Él no lo entendía! ¡Y lo atribuía a la debilidad de sus enemigos! Nosotros sabemos que así debe ser la democracia, el espacio que siempre está vacío para poder llenarlo de diálogo, de debate, y retirarse después, manteniendo el vacío. Ciertamente era un vacío muy perfectible, cuando las mujeres y los esclavos no podían ocuparlo, pero era el símbolo de que la palabra es el único vínculo al que debemos atarnos si queremos conservar la libertad y celebrar la vida. Solo el vacío puede ser un espacio polivalente, solo en el vacío se puede ejercer la democracia, porque solo en el vacío nos podemos encontrar las personas y mirarnos a los ojos, sin que nada se interponga.

Los griegos llamaban *idiotés* a aquellos ciudadanos que no querían participar en política, manifestaban una falta de juicio crítico y se sometían, ignorantes, a la manipulación más evidente. ¡Qué acertados estaban! La no implicación en la política genera no solo apatía, sino también dejar en manos de los demás buena parte de la libertad personal y colectiva. Solo una ciudadanía crítica puede evitar que la democracia sea instrumento de quienes la pervierten y subordinan a unos intereses económicos que no tienen nada de democráticos. No olvidemos que el poder es la capacidad de influir en el otro y esa fuerza debe ser contrarrestada con la calidad de la democracia (transparencia, honestidad, bien común, participación...). Obsesionados en no ver nada, los *idiotés* solo se miran el ombligo pensando que es el centro del universo, esperando con bovina resignación que les digan que todo está hecho y que ¡nada nuevo es posible!

El diálogo socrático ha tenido diversas variantes de acuerdo con la época y el contexto, pero hay varios puntos en común que pueden ser su inicio, sobre todo en la escuela. Propongo que se haga en grupo, con la libertad de elegir el tema que se quiere investigar —a partir de los cuentos, el juego o el arte, por ejemplo— y solo a condición de que

sea un tema relevante para el grupo. Aquí podemos utilizar la votación, el consenso o la elección del tema al azar. Yo recomiendo el consenso; el más difícil. Entiendo que el consenso consiste en poner de acuerdo a todas las personas que tienen que tomar una decisión. Podemos imaginar que no será posible en una sociedad compleja y diversa como la nuestra, sobre todo por el número de personas que la forman, pero en el ámbito de la clase y la familia no dudo de que se puede enseñar a nuestros niños a consensuar. Para hacerlo hay que vencer algunos obstáculos. En primer lugar, la propia reticencia de los niños y las niñas. Les hemos enseñado a votar e inmediatamente, ante posiciones diversas, exigen votar. Me ha pasado muchas veces. Cuando les dices que eludiremos la votación porque vamos a consensuar y porque la votación siempre, por definición, generará una mayoría —vencedora— y una minoria —perdedora—, su disposición cambia notablemente. De forma bastante rápida, asumen una serie de premisas que me parecen fundamentales. Así pues, tenemos que ver qué tenemos en común, hay que fijarse en nuestros mínimos comunes y no en nuestros máximos divisores. Tenemos que estar dispuestos a ceder una parte de lo nuestro para poder aproximarnos a una parte de lo de los demás. Y, finalmente, tenemos que intentar reformular las premisas de manera que puedan incluir matices que quizás serán capaces de desbloquear la falta de acuerdo. Al final, el proceso se alarga, pero se vuelve rico en cooperación, porque el consenso solo puede ser cooperativo. Bien es verdad que puede llegar un momento en que algunas personas, o incluso una sola, bloqueen el consenso. Entonces, lo he hecho y lo he visto, llega la hora de pedir a este grupo o persona que sea él quien reformule lo que es casi un acuerdo para incluir su punto de vista. Habitualmente se consigue y, cuando se pregunta si todos estamos de acuerdo con la decisión tomada, suele sobrevolar el aula un silencio estremecido por la comprensión súbita de que algo mágico ha pasado. Porque acordar por consenso crea y fortalece vínculos de grupo, genera sensación de pertenencia, da valor a las renuncias como forma de construir un acuerdo más sólido y, finalmente, cultiva este sentido de empatía que se encuentra inscrito en el código genético del ser humano y ha sido básico para la construcción de la democracia. Los niños han experimentado que una democracia debe funcionar por mayoría, pero debe salvaguardar a las minorías porque en ellas se encuentra la riqueza de la diversidad. Y, si esto no funciona, antes de votar, quizás mejor elegir un tema al azar. Nadie queda excluido de la elección por azar, pues la próxima vez el azar, podrá favorecer a otros (por ejemplo, elegirán los que llevan gafas, quienes llevan camiseta de manga corta, los que tienen el pelo largo...).

Convivir no es fácil. Por definición, conlleva ejercer una cierta violencia contra uno mismo al tener que aceptar que una parte de lo que se quiere no puede ser y una parte de lo que no se quiere es necesaria. Las personas tenemos unos máximos y mínimos en todos nuestros proyectos, como decíamos. Si negociamos desde los máximos acabaremos hiriendo a los otros; si negociamos fuera de nuestros mínimos nos haremos daño a nosotros. Por ello, la convivencia supone cesiones y encajes que chirrían siempre un poco. El conflicto es un eslabón más de la cadena de la convivencia. Este equilibrio de mínimos

se facilita notablemente si se añade el afecto. Si hay afecto, los mínimos del otro se convierten mínimos propios porque, si el otro no es feliz, tú no eres feliz. ¿Y los máximos? Los máximos a menudo duermen la existencia de los justos, dentro de cada uno, allí donde convivir no es preciso, allí donde no les afecta el conflicto con el otro.

¿Cuál podría ser la dinámica del diálogo? El diálogo puede iniciarse formulando una pregunta que explore los límites del tema. Por ejemplo, si los alumnos han elegido el castigo, se puede formular: «¿Pueden los castigos ser injustos?». Todos los participantes del diálogo tienen experiencia respecto a los castigos y posiblemente tienen su propia idea de justicia. Seguro que algunos pueden poner ejemplos y contraejemplos que ilustren esta cuestión. Igualmente, en el desarrollo del diálogo, deberán facilitarse las definiciones de los conceptos que se están analizando. Así, es fácil que aparezcan definiciones sobre qué entendemos por castigo y qué entendemos por justicia. Solo así, analizando a fondo y contrastando los conceptos, podremos profundizar en la búsqueda de la respuesta. Ciertamente, esta respuesta no será concluyente porque es fruto de la reflexión de las personas que se reúnen para dialogar. Posiblemente, con otras personas, los puntos de vista serían diferentes y los resultados de la indagación también.

Es importante también aclarar la actitud y el papel del facilitador, del conductor o la conductora del diálogo con los niños. Su actitud debe ser neutral —sin implicarse dando el propio juicio— en cuanto a las opiniones y beligerante —con implicación directa— en cuanto a las formas de diálogo. Así, no debe ejercer la censura respecto a qué opinan los niños, pero no puede dejar pasar las opiniones que no sean argumentadas o contengan falacias, ni tampoco aquellas que rompen con las normas del diálogo que antes habrá que haber consensuado. No olvidemos que atacar a la persona y no su argumento es también una de las formas más falaces de manipular. Retornando a Sócrates, su actitud practica la ironía, entendida como una distancia prudente y concentrada, centrada en las preguntas, que pueden descubrir los puntos débiles de los argumentos que se han presentado.

¿Cuáles son los resultados del diálogo socrático? Van Rossem (2011) establece diez resultados básicos del diálogo:

1. Obtienes la sensación de que trabajas con preguntas, más que con respuestas.
2. Experimentas qué significa pensar detenidamente, con otras personas, sobre un problema común que es importante.
3. Escuchas cuidadosamente lo que se está diciendo y intentas comprenderlo.
4. Estás atento a todo lo que pasa.
5. Aprendes a formular correctamente sensaciones y pensamientos complejos.
6. Descubres aspectos de tu propia actitud a la hora de conversar (impulsos, monólogos, etc.).
7. Te incomoda, cada vez más, cuando haces afirmaciones abstractas que no aclaran nada a nadie.
8. Adquieres sensibilidad para la investigación (que incluye paciencia, concentración,

atención, humildad, etc.).
9. Experimentas diferencias en los puntos de vista y aprendes a tratar con ellos, mientras te concentras en el tema que estás investigando.
10. Puedes ver interpretaciones alternativas de los conceptos que utilizas.

Mantener un diálogo filosófico no es fácil porque implica consensuar y cooperar; saber dudar de los propios argumentos cuando se exponen contraargumentos que no se pueden integrar, y darse tiempo para poder escuchar y sopesar los argumentos y las opiniones de los demás a fin de integrarlos en un objetivo común y aproximarse a una construcción de la verdad que será más profunda que la verdad individual. Así entendido, el diálogo se transforma en un arte que no se enseña, sino que se practica. Se apela a los sentimientos y las emociones, y no solo al pensamiento. Con las dificultades que conlleva para los niños acostumbrados a escuchar y repetir, y para maestros y padres acostumbrados a transmitir información y mantener, en exclusiva, el dominio del contenido que se imparte. Sin embargo, si queremos una democracia «con ágora», no nos queda más remedio que trabajar con los ciudadanos, y los niños y las niñas lo son desde pequeños, para que puedan ser críticos. El diálogo socrático es una buena manera de conseguirlo, sobre todo en la escuela, pero también en casa.

6

¿Existe el pensamiento cuidadoso?

Nuestros niños necesitan desarrollar una respuesta crítica y creativa ante los desafíos que el mundo presente les plantea ya desde pequeños, pero también deben construir su desarrollo ético basado en los valores que el mundo necesita que los ciudadanos aprendan para facilitar la convivencia en la pluralidad. Por ello hay que tener en cuenta un tercer aspecto del pensamiento que hay que educar: el pensamiento cuidadoso. Entendemos por pensamiento cuidadoso aquel que se preocupa de la corrección de nuestro pensamiento desde el punto de vista de nuestros valores y que pone de manifiesto un compromiso activo entre pensamiento, palabra y acción. El pensamiento cuidadoso valora y evalúa (Dewey, 2008), dando importancia a lo que lo tiene y aplicando juicios valorativos con un fuerte componente emocional. El pensamiento cuidadoso (Lipman, 2016) es activo, apreciativo, normativo, afectivo, empático. Hay razones que no son causas y las emociones no son simplemente impulsos fisiológicos. Para decidir qué nos gusta, qué nos disgusta y reaccionar, debe haber juicio (Lipman, 1991), y entendemos por juicio el resultado de una investigación realizada por el pensamiento. Este tipo de pensamiento establece lo que vale la pena preservar, y para ello desarrolla la empatía, la capacidad de intentar ponerse en el lugar de la otra persona, de pensar como piensa, de sentir como siente para intentar ser más justo en el juicio.

¿Cómo podemos trabajar el pensamiento cuidadoso? Posiblemente, los recursos de los que hemos hablado hasta ahora —diálogo, cuentos, juego, arte— puedan ser aprovechados también para hacer realidad este objetivo. Con las preguntas adecuadas: ¿Cómo crees que se siente? Si tú te encontraras en su lugar, ¿qué harías? ¿Cómo podrías ayudarle? El pensamiento cuidadoso debe ver la diferencia en el otro, la singularidad, el contexto, lo que tiene valor. Es el pensamiento que permite que el niño entienda al otro como único, como ser humano, con su propia historia ligada a la red de biografías únicas que es la sociedad. El pensamiento que le predispone para la acción y genera pautas o normas de conducta, valores sobre los que sostener las propias convicciones. Es la vertiente del pensamiento que va más ligada a las emociones, dado que se pregunta por las intenciones y los afectos que las sostienen recogiendo la estimación, la compasión y la admiración, entre otras. Es, en definitiva, ¡la voz de los otros que hay en nosotros!

Y luego tiene que venir la acción. Es bueno que el niño filósofo forme parte de una

comunidad de investigación; pero, sin duda, también formará parte de muchas otras comunidades en las que deberá implicarse. La filosofía no puede ser solo una herramienta especulativa; también debe ser una guía para la acción, para una acción que requiere tener en cuenta el contexto y que, para implicarse, debe dejar atrás la neutralidad. El niño no es un ciudadano a medias; es ciudadano por derecho. Hasta aquí hablábamos de la potencialidad de la filosofía para educar la razonabilidad y la emotividad, para hacer juicios y análisis medidos. El pensamiento cuidadoso no tiene sentido si no mueve a la persona a resolver lo que considera injusto para identificar las causas del conflicto y combatirlo. Tengámoslo claro: lo que propongo no es, simplemente, que el niño aprenda a pensar bien, de forma lógica y crítica. Propongo que nuestros niños dispongan de zonas de gestión en los propios centros educativos, en casa, en la propia ciudad, para que puedan desarrollar la coherencia que queremos que aprendan. Se deben abrir espacios para una participación de calidad que dé poder a los niños y les permita ensanchar su zona de confort. Como decíamos antes, aprender es querer y querer significa cuidar, transformar (Freire, 2006) una realidad para mejorarla. La participación de calidad pretende superar estadios de manipulación y señalización (Hart, 2001) para alcanzar la auténtica participación de los niños. Pongamos como ejemplo el proyecto de la ciudad infantil del pedagogo Francesco Tonucci. En este proyecto, que concretó en un libro llamado *La ciudad de los niños,* este autor propone —y después lo aplicó en Roma— que la ciudad vuelva a los niños, que les permita sentirse en un espacio amable. Les da la palabra creando un Consejo de Niños que debería ser escuchado y tenido en cuenta por la administración, y propone repensar la ciudad para hacerla adecuada a los niños, con locales donde «portarse bien» (estarse quietos) no sea la prioridad; con parques infantiles que permitan vivir nuevas experiencias, sin priorizar la tan afamada «seguridad»; donde los vehículos vean restringido su dominio para recuperar la vida en las calles; donde la vida de comunidad ponga fin a la hegemonía de los centros comerciales como «lugares de encuentro». Los niños han de ejercer sus derechos y deberes, y eso implica ir dotándolos de autonomía de decisión, permitir que exploren los espacios que quedan fuera de la zona de confort donde los tenemos seguros y que tomen decisiones, a riesgo de equivocarse. Solo así podrán aprender a participar y ampliarán esta zona de confort. Evitar el riesgo a veces solo lleva a cercenar la posibilidad de crecer y de aprender, e impide gobernar la vida en un mundo donde nunca se toman iniciativas. Al niño filósofo que defiendo en este escrito, no lo imagino inmóvil y místico, sentado en una roca junto al mar, contemplando el universo —aunque no hay nada de malo en ello—; lo imagino como persona luchadora y rebelde, que reflexiona para saber qué debe escoger, pero se apasiona por cambiar lo que considera injusto y se presta a equivocarse para aprender a acertar. Como una persona crítica y creativa, cuidadosa e implicada en su realidad.

Este niño filósofo debe creer que el mundo puede mejorar, que tiene posibilidades reales de cambiarlo. Recordemos al escultor Pigmalión. Era diestro y perseverante. Decidió esculpir la estatua de una mujer que fuera, para él, la belleza y la amabilidad. Por eso

se esforzó tanto que casi perdió la salud para terminarla en todos sus detalles. Después la encontró tan magnífica, tan excelente, que se enamoró de ella, a pesar de saber que era un amor imposible. La miraba, la devoraba con los ojos, hasta tal punto que, al no obtener respuesta a sus ruegos, derramaba lágrimas amargas por el despecho que leía a la piedra fría. Tanta era su melancolía, su desamor, que la diosa Afrodita, compadecida, dio vida a la estatua y la convirtió en una resplandeciente doncella, a la que Pigmalión supo seducir con su amor interminable.

Desde entonces, Pigmalión dio nombre a un efecto bien estudiado que hay que conocer. Al igual que hizo el escultor con su obra, si nosotros perseveramos en creer que podemos conseguir los retos que nos proponemos, ¡habremos avanzado mucho para conseguirlos! Si creemos que así será, actuaremos para hacerlos posibles, nos centraremos en apartar los obstáculos que los dificultan y tendremos más posibilidades de alcanzarlos. De la misma forma, si no creemos, nos estaremos apartando. Por eso debemos creer en nosotros mismos y en los demás, porque somos los escultores de nuestros designios. Por eso necesitamos tener alrededor adultos que crean en nosotros.

Dejadme evocar un recuerdo vivido de un padre y su hija a fin de mostrar, en la práctica, cómo se explicita el pensamiento cuidadoso del que hablamos.

Por la mañana, el padre acompaña a la hija pequeña a la escuela. La hija lleva un dragón en la mochila. Es más grande que la cartera del padre, casi más grande que ella misma. Cogidos de la mano, ella lo mira. El padre es tan grande, tan fuerte, tan indestructible como las montañas. Su mano segura le envuelve el alma como solo pueden hacerlo los héroes con los humanos. La niña le explica el sueño que hoy le ha tejido la noche. El padre escucha, desde su sabiduría incontestable y poderosa. Él sabe que el día aportará nuevos saberes, nuevas competencias que la harán más fuerte, más amable. La niña lo vuelve a mirar. Su padre. Tanto amor concentrado en la mirada que no sabe qué hacer. Él dulcemente sopesa la cartera y la preocupación le surca la mirada. Quizás hay demasiado peso para la tierna espalda de su hija. Se lo dice a la niña, preocupado. La vida aún no debería cargarle el peso pesado de la propia experiencia. Ya están en la entrada de la escuela y ella se esfuerza por saludar a una amiguita que la está esperando. El padre se arrodilla, dulcemente, a la altura de sus ojos y ella lee que es su tesoro, que tiene en sus manos la felicidad eterna de su padre. Lo abraza muy fuerte y el padre se va, enfermo de que crezca tan rápido, sabiendo que el tiempo tendrá que envolver, en forma de recuerdo, la mirada tierna que ahora lo cautiva. La prenda la lleva colgada en el corazón y, a pesar del viento fresquito, el hombre sonríe con el calor impagable que la hija le ha otorgado.

Es así, como evidencia el ejemplo, que se educan las emociones. Desde muy pequeños, la familia sienta las bases del desarrollo emocional que, poco a poco, se van ampliando en las diferentes relaciones que establecen los niños y las niñas con otros adultos y otros niños. Las experiencias vitales se van ampliando y permiten el desarrollo que tiene en cuenta a los otros. Aparece, con fuerza, la alteridad, que va alcanzando el pensamiento cuidadoso en un entorno de afecto y seguridad, sin sobreprotección, pero esfor-

zándose por educar en los valores que hacen posible la convivencia entre personas diferentes.

Os propongo un decálogo de la comprensión del otro: la comprensión del otro es una melodía en la que intervienen muchos instrumentos, ¡casi una sinfonía!

1. Una parte de curiosidad de acercamiento sereno.
2. Una parte de empatía, mudar la propia piel y habitar fugazmente la del otro.
3. Una parte de observación, paciencia para ver qué sigue a qué.
4. Una parte de compasión para medir esta fragilidad que tanto nos hermana.
5. Una parte de sinceridad para gobernar la apariencia falaz.
6. Una parte de razón para entender las causas.
7. Una parte de justicia para evaluar las opciones.
8. Una parte de fortaleza para no obviar el miedo.
9. Una parte de complicidad para evitar el sesgo de la propia impresión.
10. Y, finalmente, una parte de sensibilidad ¡para hacerse perdonar de intromisión!

A menudo me imagino la vida como un rompecabezas que vamos construyendo con el tiempo, con piezas de aquí y de allá. Empezamos de pequeños. Todas las piezas son importantes porque perfilan la figura final, que está permanentemente sometida a la transformación de nuevas piezas y que no se encuentra ni mucho menos determinada por otra cosa que la libertad de nuestras decisiones. Como en cualquier juego, hay estrategias diversas. Hay quien sueña con acumular piezas, quien cree que hay que competir para tener las piezas más grandes —cuando en realidad las piezas pequeñas, como una sonrisa o una mano amiga, suelen ser esenciales— o quien incluso se atreve a desmontar el rompecabezas de otro para robarle piezas. También he conocido personas que sabían mirar generosamente los rompecabezas de los demás y les ponían piezas del propio, u otros que han abierto su juego y han procurado no quedarse piezas para facilitar una construcción en común, compartiendo en lugar de compitiendo. He conocido gente agradecida, que valoraba las piezas, y especuladores que, pérfidamente, reclamaban piezas como si fueran superiores. He conocido egoístas que querían encerrar las piezas obtenidas en una cámara acorazada, y otros que confiaban en un mundo sin vigilancia ni represión. He tenido el privilegio de conocer hombres y mujeres que repartían piezas, convencidos de necesitar muy pocas y enriquecidos por el goce de dar a los demás. Y también he visto algunos que sabían del cuidado con que hay que dar piezas a los débiles, enfermos y desahuciados. A estos últimos, buenos, amables, les he oído decir que poner la primera y la última pieza requiere una sensibilidad especial, casi artística, porque sobre una se construye el futuro y sobre la otra se cierra el pasado y se abre el recuerdo. ¡Para ellos mi admiración y mi reconocimiento! Eso es lo que llamamos pensamiento cuidadoso.

El pensamiento cuidadoso es una dimensión del pensamiento que se apoya directamente en los sentimientos y las emociones. Es el pensamiento de la alteridad, introducir

el otro en la ecuación de las consecuencias de nuestras palabras y de nuestros actos. Surge directamente cuando nos preguntamos en qué afectará al otro lo que decimos y hacemos. Es la base de toda ética, de toda empatía. Lo encontramos en el padre y la madre solícitos, en cualquier profesional que inspira su trabajo en el servicio a otros. Supone el reconocimiento del otro como igual, como persona. Sucede, por ejemplo, cuando alguien nos mira a los ojos y nos pregunta cómo estamos o si necesitamos ayuda. Aparece repentinamente cuando nos compadecemos de la desdicha de otros o hacemos de testigos para dar fe de los pasos que otros han dado rodando por el mundo. Por el contrario desaparece con el egoísmo, se deshace con la indiferencia y es aniquilado con la crueldad. Se enseña con el ejemplo, con estas neuronas espejo que siempre están atentas a su aparición o ausencia. Es el pensamiento de las buenas personas, atento siempre a garantizar la convivencia y el esfuerzo de la comprensión que nos humanizan. Ciertamente, no se fundamenta en grandes discursos ni acciones heroicas. A menudo se presenta en la humilde amabilidad o el básico civismo. Nos permite salir de nosotros mismos, de este yo abusivo y asfixiante al que intenta llevarnos el individualismo. Y, finalmente, se expresa a menudo tomando nuestro cuerpo como medio. Un abrazo, un apretón de manos, un beso, una caricia, una simple mirada de complicidad, una leve sonrisa. Ayudemos en lo posible a que nuestros niños puedan aprender, porque en su sencillez ¡se esconde la hebra de la plenitud!

7

¿Imágenes que valoran pensamientos?

Estos niños filósofos que estamos intentando delimitar deberán valorar muchas veces a lo largo de su vida. De entrada, porque valorar no es solo poner notas —en un ámbito escolar, por ejemplo, también es sopesar, ver los pros y los contras, ventajas y desventajas, con el fin de decidir. La filosofía también puede aportar al niño filósofo una facilidad para darse cuenta de qué le será útil para toda su existencia. Nos encontramos dentro del marco de la duda sistemática que no da nada por bueno sin comprobarlo y pensar en ello (solo y con otros). Ya es una forma de valorar. Cuando oímos que un niño pregunta «¿cómo lo sabes?», está valorando.

Quiero reivindicar aquí la importancia de que los niños y las niñas aprendan la metáfora. Tal vez la mayoría de la gente piensa que la metáfora no tiene nada que ver con la vida cotidiana y que es el recurso de unos pocos eruditos (Lakoff, 1995). Si es así, creo que la mayoría se equivoca ya que nuestro sistema de pensamiento es profundamente metafórico. Es verdad que la mayor parte del día seguimos unas pautas fuerza automatizadas, pero, si nos paramos a pensar, nuestro lenguaje cotidiano funciona con metáforas. Por ejemplo, como dice Lakoff, en nuestra cultura una discusión es una guerra, dado que la perdemos o la ganamos, el argumento que presentamos tiene puntos débiles o es indestructible, nos pueden destruir...

Imaginemos que nuestra cultura visualizara las discusiones como una danza, sin ataques ni defensas, sin vencedores ni vencidos... No es solo una cuestión de lenguaje; el pensamiento también es profundamente metafórico. Por eso no nos sorprenden expresiones como «estoy perdido en un laberinto», «me martillea la cabeza», «hoy es un día gris». Ser conscientes del uso de la metáfora y utilizarla para valorar el pensamiento y compartirlo me parecen algunos de los beneficios de trabajar filosofía con los niños. Si aprenden a descubrir las metáforas del lenguaje y a evaluar hasta qué punto son apropiadas, aprenderán una visión diferente del mundo. Porque a veces son apropiadas.

Dejadme que os ponga un ejemplo. ¿Podría ser la cultura una caja de herramientas? En ella encontraríamos a menudo el pincel para pintar el mundo con tonos a veces cálidos y optimistas, a veces tristes y grisáceos. También estaría el martillo, para clavar el clavo de una idea clarividente que, de repente, nos daría el billete para ir más lejos, para soñar otras vidas. Y el destornillador que daría vueltas sobre los prejuicios y estereoti-

pos, y los desmontaría, dejando un agujero como recordatorio. Hallaríamos la sierra, que recortaría el sobrante y haría a medida la pieza que nos falta, para encajar ideas dispersas. Y el cepillo, que limaría asperezas de carácter y trataría de suavizar las opiniones. Y las tenazas, que arrancarían las raíces carcomidas y permitirían un nuevo rebrote. Y la llave inglesa, que regularía las ideas al tamaño del macho y la hembra y las fortalecería en un diálogo enriquecedor. Y la lima, la bienaventurada lima, que, escondida en el pan del saber, engañando a los guardianes de la ortodoxia, mantendría viva la esperanza de roer los barrotes que impiden disfrutar de la libertad. ¡Una libertad que siempre será conquista y seducción!

Para trabajar el aspecto metafórico del lenguaje y, al mismo tiempo, evaluar y sopesar argumentos, os hablaré de la evaluación figuroanalógica (Sátiro y VV. AA., 2003). Este tipo de valoración propone utilizar imágenes para ejemplificar un aspecto abstracto, basándose en el hecho de que se puede establecer una metáfora que dé un sentido diferente a cada una de las imágenes. Así, por ejemplo, imaginemos que quisiéramos valorar el orden o desorden en las intervenciones de un diálogo. Podríamos hacerlo con piezas de Lego, con el criterio de que las piezas y las intervenciones se pueden contar y pueden funcionar con orden o desorden. Si nosotros nos procurásemos cuatro imágenes en las que se vieran respectivamente un conjunto de piezas completamente desordenadas, un conjunto de piezas donde algunas comenzaran a estar ordenadas, un conjunto de piezas bastante ordenadas y un conjunto de piezas que delimitaran claramente una figura, un castillo, por ejemplo, y preguntáramos a los niños sobre orden de las intervenciones, estaríamos trabajando tanto su capacidad de leer metáforas como su evaluación de la realidad.

Podríamos comenzar con una metáfora muy sencilla para los más pequeños. La del semáforo o la de los emoticonos. Se les preguntaría si han hecho algo que estaba prohibido o cómo se sienten, y podrían explicarlo en el contexto de estas imágenes. Al alumnado o a los hijos mayores les podríamos pedir que evaluaran sus progresos con cuatro imágenes: escaleras de madera, escaleras de piedra, escaleras mecánicas y escaleras con alfombra. Con ellas podríamos fijar el sentido de cada una de las propuestas o dejarlo abierto a su capacidad de argumentar.

8

Cierre provisional

Este ensayo no tiene más pretensión que la de compartir reflexiones sobre la posibilidad de que la filosofía, entendida más como actitud y procedimiento que como disciplina del saber, pueda ser una herramienta educativa y de aprendizaje valiosa para los niños. Educar es una tarea difícil porque los niños no son máquinas y no tienen manual de instrucciones. Tampoco existen pócimas mágicas que simplifiquen la tarea. Solo existe la voluntad de hacerlo lo mejor posible y el riesgo cierto de cometer múltiples errores u omisiones.

Estoy convencido de que un contacto temprano del niño con la filosofía, tal como os lo he planteado, puede servir para ir formando los ciudadanos críticos, creativos y cuidadosos que una democracia del siglo XXI pide. Y, además, podrán empoderarse para vivir una vida menos impulsiva y más autónoma, una vida en la que no haya que rellenar nada y sí luchar activamente por hacer realidad sus valores. No nos engañemos; nadie evitará que cometan errores —que también serán fuente de aprendizaje. No lo pretendamos. La coherencia entre pensar, decir y hacer es una utopía, pero las utopías pueden marcar caminos de mejora. ¿O no? Yo, por mi parte, puedo añadir que he conocido —en mi ejercicio profesional— niños y niñas que han entrenado su vertiente filosófica y no eran nada contemplativos. Querían cambiar el mundo y tenían un fuerte sentido del bien común y un anhelo arraigado de justicia.

De hecho, a menudo confundimos la velocidad con la intensidad. Creemos erróneamente que la calidad de las vivencias podrá establecerse en función de su cantidad. ¡Qué equivocados estamos! La reflexión, desde siempre, requiere tiempo, poco ruido, la quietud que tanto hemos reprobado porque la vestimos de cadáver. Volver a mirar significa tomarse y perder tiempo para analizar, para sopesar, para dudar, para decidir, para actuar. La reflexión cuestiona la primera impresión, a menudo fruto de unos sentidos cada vez menos acostumbrados a recrear, a interpretar, a discernir. El mundo en que vivimos devora el tiempo, que se convierte en una mercancía más, a un precio demasiado alto, que pagamos en forma de ansiedad o estrés. Nuestro cuerpo quiere descanso después del esfuerzo; nuestra mente quiere quietud después de esta tormenta de estímulos que, sin tregua, nos asaltan y agobian el funcionamiento de nuestro pensamiento. Y, sin embargo, tenemos la sospecha de que el tiempo del aburrimiento o la reflexión es tiempo perdido.

¡Pensemos en ello! No hay intensidad en una vivencia que se acumula y que se desliza como el dedo lo hace en las pantallas que nos rodean por todas partes. La intensidad quiere paladar, quiere separar la experiencia, diferenciarla, convertirla en una huella única y especial. No podemos vivir cabalgando permanentemente y, al mismo tiempo, ¡querer saborear el paisaje! Y nuestros niños tienen que aprender a detenerse. La filosofía puede ser un buen antídoto contra tanta prisa.

Dejadme compartir con vosotros una conversación de la que fui testigo en el seno de una escuela. Estamos reunidos en una tutoría el padre, el hijo y yo mismo. En un momento determinado el hijo dice la siguiente frase: «Yo quiero triunfar». Seré incapaz de recordar la secuencia entera del argumentario, pero quiero intentarlo ahora que la memoria aún no me va a fallar en exceso.

«Sí, hijo, yo también quiero que seas un triunfador, y esto significa fundamentalmente que seas feliz y que seas capaz de infundir felicidad a los que te rodean. Básicamente quiero que te formes para poder ayudar, para poder distinguir la complejidad del mundo, para poder saborear y dar sabor a todo lo que hagas. Triunfar es distinguir la verdad de la mentira, los tonos de gris que hay en el blanco y el negro, y saber hacer del error el fundamento para avanzar con acierto. Triunfar es vencer el miedo de fracasar sabiendo que el principal fracaso es no haberlo intentado.

»Por último, hijo, triunfar es tener la íntima satisfacción de saber superar los retos y ayudar a los demás a superar los suyos, ofrecer y pedir ayuda, esculpir el propio perfil de quien quieres ser, sin negar de dónde vienes ni dejar de crecer.

»Triunfar, hijo, significa dejar huella y descubrir el amor por el trabajo bien hecho, anticipo del amor por uno mismo y por los demás. ¡Yo también quiero que seas un triunfador, hijo mío!»

SEGUNDA PARTE

Doce preguntas

> Sería maravilloso hablar con Platón y preguntarle por la perfecta idea del amor. Y con Aristóteles, sobre la virtud. Y con Epicúreo, sobre el placer. Y con Séneca, sobre la serenidad. Y con Tomás, sobre la fe y la razón. Y con Moro, sobre las utopías. Y con Montaigne, sobre los amigos. Y con Descartes, sobre el método. Y con Spinoza, sobre la alegría. Y con Russell, sobre la felicidad. Y con Leibnitz, sobre los sentidos. Y con Nietzsche, sobre lo dionisíaco. Y con Dante, sobre el infierno. Y con Buda, sobre el sufrimiento. Y con Hipatia, sobre las estrellas. Y me doy cuenta de que quizás para ello necesitaría la eternidad, para poder hablar con poetas y narradores, científicos y artistas.¡Lástima de vida, tan breve como un trago!

Sin duda, la filosofía ha servido más para plantear preguntas que para encontrar respuestas, sobre todo si nos referimos a esas respuestas que son fuente de certeza absoluta. En esta segunda parte vamos a buscar preguntas y a reflexionar de la mano de doce filósofos relevantes de la tradición occidental, a fin de tomar sus ideas como punto de partida para contribuir al aprendizaje de este niño y esta niña filósofos que he reivindicado en el escrito que acabáis de leer.

Evidentemente, la elección de los filósofos ha sido arbitraria y probablemente hoy mismo escogería otra lista. No es mi pretensión hacer un tratado de historia de la filosofía. Me doy cuenta de que he escogido solo a una mujer, no porque no las haya (solo en el siglo XX, se me ocurren algunas: Hedwig Conrad-Martius, Edith Stein, Simone Weil, Hannah Arendt, Simone de Beauvoir, Gertrude Elizabeth Margaret Anscombe, Agnes Heller, Sarah Kofman, Martha C. Nussbaum, María Zambrano...). Del mismo modo, me he centrado en la tradición occidental por conocerla mejor (Buda, Confucio, Lao-Tse y otros ¡son tan dignos maestros!). Igualmente, me he quedado en el siglo XX y podría haber avanzado al XXI (con Slavoj Žižek, Jürgen Habermas, Jacques Derrida o Naomi Klein, por ejemplo). ¡Hay tantos manantiales en los que beber!

Solo recurro a estos maestros para que acompañen a nuestros niños en la tarea de cultivar esta vertiente filosófica de la que hablaba. En cada filósofo nos entretendremos apenas para contextualizarlo, especialmente en respuesta a la pregunta que he escogido para cada uno. Esta primera parte está dedicada a los padres y las madres, los educadores y las educadoras, a fin de refrescar el conocimiento de los filósofos elegidos. Después, invitaré a los niños, mediante una historia breve, un cuento, con una pauta de diálogo, a

abrir la ventana filosófica. Este cuento irá acompañado también de un juego y una propuesta artística.

Obviamente he tenido presente una determinada edad de los niños para hacer la elección de los cuentos y las actividades. El margen de edad más adecuado, en mi opinión, por el tipo de lecturas y actividades, se sitúa entre los 9 y los 12 años. Los niños más pequeños también pueden hacer de filósofos, no hace falta decirlo. De hecho, se puede filosofar desde Educación Infantil hasta la ancianidad. Pero me ha parecido que en un ensayo de estas características podía priorizar niños que tengan ya cierta autonomía y una buena capacidad lectoescritura. Tiempo habrá para explorar cuentos para los más pequeños.

1

Platón
¿Debemos actuar con la cabeza o con el corazón?

«El hombre es un auriga que conduce un carro tirado por dos briosos caballos: el placer y el deber. El arte del auriga consiste en templar la fogosidad del caballo negro (placer) y acompasarse con el blanco (deber) para correr sin perder el equilibrio».

PLATÓN

Platón nació en Atenas en 428-427 a. C. y murió en la misma ciudad en 348-347 a. C. Fue un filósofo enormemente influyente que tuvo como maestro a Sócrates y como discípulo a Aristóteles. De hecho, toda la filosofía de Sócrates —que era oral— nos llega a través de los diálogos de Platón, en una preciosa muestra de reivindicación de la influencia que su maestro ejerció sobre él. Platón ha sido uno de los filósofos más didácticos de la historia de la filosofía por utilizar pequeñas historias para clarificar sus pensamientos: los mitos. Para contestar la pregunta que planteo, nos conviene recurrir a la historia llamada «el mito del carro alado», que se encuentra en el diálogo *Fedro*. Pero primero conviene contextualizar las ideas que darán sentido al mito. Como representante del idealismo, Platón plantea que el hombre está compuesto de dos partes, cuerpo y alma: la primera corruptible e imperfecta; la segunda, inmortal y perfecta. Dado que se trata de elementos diferentes, el cuerpo fue creado por el Demiurgo —un Dios de quien ya habían hablado antes los pitagóricos, otros filósofos griegos— a partir de la materia. El alma, en cambio, no fue creada; por eso es inmortal. El alma, que vive en el mundo de las ideas, a veces resbala y cae en un cuerpo. El cuerpo no es más que la cárcel del alma cuando esta cae y olvida su naturaleza. Por lo tanto, el alma debe recordar (él llama a este proceso reminiscencia) y tratar de superar esta prisión para volver al mundo de las ideas, donde vive rodeada de la auténtica felicidad. Así, el alma tiene que hacer un esfuerzo para purificarse y este debe ser el objetivo de todo conocimiento, «elevar» lo que ha caído y recuperar la perdida divinidad y sabiduría. Como el cuerpo ha nublado el alma, esta debe liberarse del yugo del cuerpo y ascender a la idea. ¿Cómo? Mediante el uso de la razón,

para recordar sus vivencias antes de la caída.

Vamos ahora a ver cómo se produce esta caída; es decir, «el mito del carro alado». Allá arriba, en el mundo de las ideas donde todo es orden y perfección, las almas disfrutan de la auténtica felicidad que supone encontrarse rodeadas de elementos de su propia naturaleza incorruptible. Platón recurre a una metáfora para expresar lo que piensa. Allí, las almas van en procesión en carros que son conducidos por un auriga (conductor de carros de guerra) con dos caballos, uno blanco y uno negro.

El auriga representa a la razón, que debe guiar el carro y equilibrar los empujes de los caballos para continuar transitando el mundo de las ideas. El caballo blanco corresponde a la parte irascible del alma, la parte de las pasiones nobles, como el valor o la esperanza —y la localiza en el pecho— y el caballo negro en la sensual, la parte más indomable e impura del alma, como la sexualidad —y la localiza en el bajo vientre. Bastante dificultad tiene el auriga para encontrar el equilibrio y, cuando se despista, sobre todo el caballo negro se deja seducir por la apariencia de perfección que hay en la sensibilidad de la materia y cae a la tierra, donde encuentra un cuerpo que lo acoge. Este error no es gratuito. Tiene un precio. El alma olvida parcialmente su naturaleza y se embrutece. Eso la obliga a realizar un proceso para recuperar la perfección perdida mediante el recuerdo —reminiscencia— para poder cumplir nuestro destino como seres humanos, que es llegar a la verdad que solo las ideas pueden darnos.

Abandonando aquí la teoría de Platón, me parece relevante el conflicto que plantea entre actuar de manera racional o de manera digamos «sentimental». En realidad, no son dos los lugares que nos gobiernan. No hay un enfrentamiento romántico entre la cabeza y el corazón. Todo está en la cabeza. No obstante, sí es verdad que, de forma inevitable, las emociones nos cautivan porque los hombres y las mujeres cargamos todo lo que vivimos con valor, positivo o negativo. No se puede vivir instalado en la indiferencia, y por tanto hay conflicto a menudo entre lo que nos convendría y lo que deseamos, entre lo que nos dice nuestra vertiente racional y lo que replica nuestra vertiente más emotiva. Es indudable, para mí, que ligar de forma coherente cómo sentimos y cómo pensamos sería la opción más deseable. Pero las personas no somos, desgraciadamente, demasiado consistentes y los dos caballos —instinto y deseo— suelen ser una buena metáfora de nuestros conflictos. El bien y el mal en conflicto, por otra parte. Me abstengo de intentar identificar a los dos caballos, pero la solución no me parece mala. Un buen auriga que tenga en sus manos suficiente cordura para gobernar la propia vida puede ser un buen reto para el pensamiento humano. Para eso, después de todo, nació la filosofía.

Veamos ahora una historia que podríais leer a vuestros hijos, a vuestros alumnos, y unas propuestas de trabajo que podrían recoger en parte las teorías de Platón.

En la carretera de Brighton
de Richard Middleton

El sol salió lentamente e iluminó un mundo enterrado bajo la nieve centelleante. Había caído una fuerte helada durante la noche y el viento frío hacía desprenderse de los árboles un polvillo fino de nieve.

Un vagabundo que había dormido junto a la carretera despertó y comenzó a sacudirse la nieve que le cubría. Luego se incorporó sorprendido.

—¡Cómo! —se dijo—. Yo creía que estaba en la cama, y resulta que he dormido toda la noche en la cuneta de la carretera.

Estiró los brazos y las piernas, y acabó de sacudirse toda la nieve de encima. Al levantarse, el viento frío le produjo un estremecimiento.

—Es una suerte que me haya despertado. Podía haberme helado mientras dormía.

Echó a andar por la carretera en dirección contraria a los montes. Al poco rato vio a un chico parado en la carretera. No tenía abrigo, y su delgada figura parecía aún más débil en medio de aquel ambiente helado.

—Si no vas demasiado deprisa te acompañaré un trecho —dijo el muchacho—. Se siente uno muy solo al caminar sin compañía a esta hora del día.

El vagabundo asintió.

—El pasado mes de agosto cumplí dieciocho años —añadió el muchacho—, y llevó ya seis años caminando.

—Yo me caí anoche junto a la carretera, y allí mismo me quedé dormido —dijo el vagabundo—. Es un milagro que no haya muerto de frío.

El muchacho le miró con atención.

—¿Cómo sabes que no estás muerto? —le preguntó.

—No te comprendo —dijo el vagabundo.

—Tú llevas menos tiempo que yo de vagabundo —dijo el muchacho con voz ronca—. La gente como nosotros pertenecemos a la carretera. No podemos librarnos de ella. Ni siquiera al morir. Yo llevo ya seis años andando por aquí. Pero ¿crees que no he muerto? —preguntó—. Me ahogué cuando me bañaba en Margate, y más adelante me mató un gitano con una barra de hierro; me aplastó la cabeza. Y he muerto congelado dos veces, como tú anoche. Y en esta misma carretera me ha atropellado un coche. Sin embargo, aún sigo andando; no lo puedo evitar. ¡Ni muerto! Te aseguro que no podemos librarnos aunque queramos.

Le acometió un acceso de tos. El vagabundo esperó a que se recobrara.

—Sera mejor que te pongas un rato mi abrigo. Tienes una tos horrorosa.

—No entiendes nada, ¿verdad? —dijo el muchacho furioso. De repente se desplomó, y el vagabundo le cogió en brazos.

El vagabundo miró hacia atrás. Divisó a lo lejos las luces de un coche que se acercaba en silencio a través de la niebla.

—Soy médico —dijo el conductor, al detenerse—. ¿Qué es lo que le ocurre? —y auscultó la respiración forzada del muchacho—. Tiene pulmonía —diagnosticó—. Lo llevaré al hospital. Puedo llevarle también a usted, si lo desea.

—Prefiero seguir andando —dijo el vagabundo.

El muchacho parpadeó débilmente cuando lo subían al coche.

—Hasta pronto —dijo en voz baja al vagabundo.

Toda la mañana la pasó el vagabundo caminando sobre nieve medio derretida. A mediodía descubrió un granero solitario y se metió en él a dormir. Cuando se despertó era de noche. Y reemprendió la marcha por los caminos embarrados.

No había andado mucho cuando una figura endeble surgió de la oscuridad y fue a su encuentro.

—Si no vas demasiado deprisa te acompañaré un trecho —dijo una voz familiar—. Se siente uno muy solo al

caminar sin compañía a esta hora del día.

—Pero ¿y tu pulmonía? —exclamó el vagabundo.

—He muerto esta misma mañana —dijo el muchacho.

goo.gl/wPZrR2

e Pauta de diálogo

1. ¿Esta historia da miedo? ¿Por qué?
2. Indica momentos de la historia en que el vagabundo protagonista actúa «con la cabeza» y momentos en que actúa «con el corazón».
3. ¿Basta desear que todo vaya bien para que vaya bien?
4. ¿Qué crees que pasó con el chico vagabundo? Reconstruye la historia desde el momento en que se lo lleva el médico hasta que lo vuelve a encontrar el vagabundo protagonista.
5. ¿De qué depende que se cumpla un deseo?
6. ¿Crees que el protagonista está loco? ¿Por qué?
7. ¿Dirías que el protagonista del cuento es racional en sus deduccciones? ¿Por qué?
8. ¿Cómo crees que se podría romper la maldición de los caminantes que explica la historia?
9. Encuentra una explicación racional que dé sentido a la historia.
10. ¿Es importante para la historia que haga tanto frío? ¿Y que los protagonistas sean vagabundos? ¿Por qué?

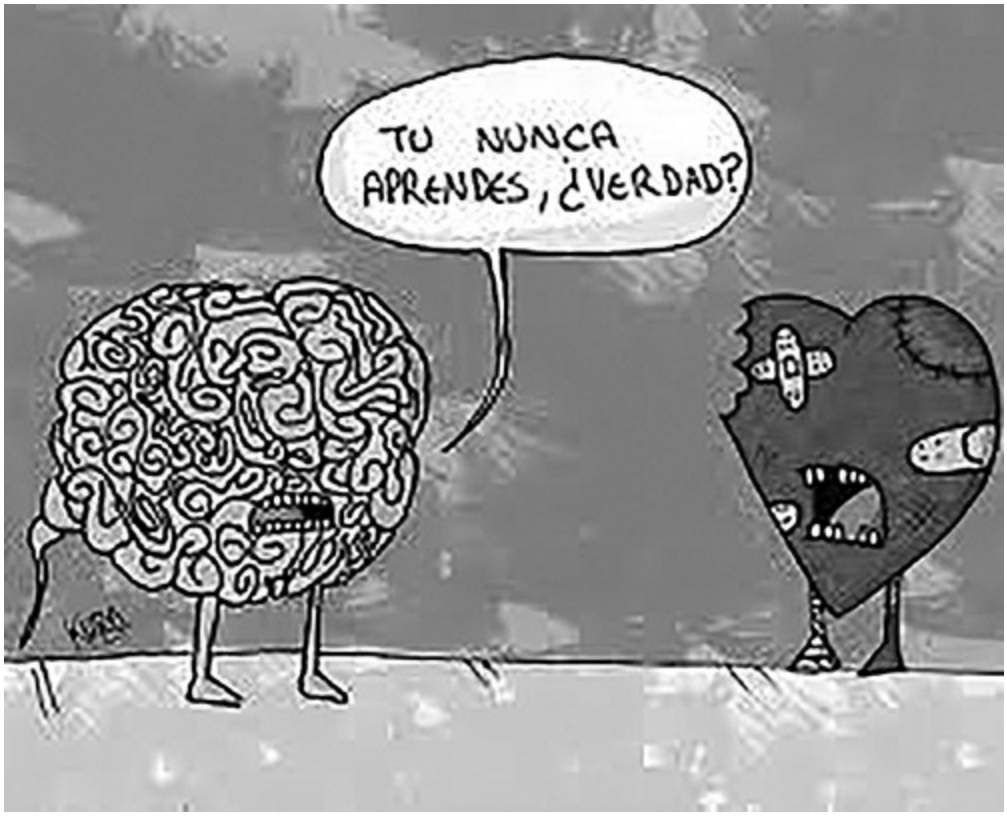
e Pauta de juego

En la historia que has leído u oído, prácticamente no hay sonidos. Piensa en veinte sonidos que podrían aparecer a lo largo de la historia. Luego habla del sonido como fuente de seguridad o inseguridad. Sonidos que curan y sonidos que asustan. Clasifícalos.

e Pauta de arte

1. Observa las siguientes imágenes. Representan las dos fuerzas que tiran de nosotros, la cabeza y el corazón. Comenta si estás de acuerdo con lo que las imágenes plantean:

goo.gl/MZH7au



goo.gl/mX89Fo

Al terminar, escribe un diálogo entre la cabeza y el corazón original y diferente.

e Propuesta plástica

Dibuja la historia que has escrito en forma de cómic y compártelo.

2

Aristóteles
¿Cómo podemos decidir lo que está bien?

«Somos lo que hacemos repetidamente.
La excelencia, pues, no es un acto, sino un hábito».

ARISTÓTELES

Aristóteles nació en Estagira, Grecia, en 384 a. C y murió en Eubea, Grecia, en 322 a. C. Es lo que podemos llamar «un sabio universal», tanto por su contribución a disciplinas científicas como la anatomía, la astronomía, la economía o la zoología, entre otras cosas, como por sus reflexiones filosóficas, educativas o literarias. Negó la existencia de dos realidades, el mundo de las ideas y el mundo real, que había defendido su maestro Platón, y fue defensor de los sentidos como instrumentos de percepción de la realidad del mundo. En 335 a. C., en Atenas, fundó su propia escuela, el Liceo. Vio morir a su mujer, Pitis. Finalmente, se emparejó con Herpilis de Estagira, con quien tuvo un hijo, Nicómaco. A este hijo dedicó la obra *Ética a Nicómaco,* que me interesa para responder la pregunta que he planteado.

En cuanto al hombre, según el filósofo estagirita, el cuerpo es la herramienta que utiliza el alma para manifestarse. Así pues, hay que cuidar el cuerpo y el alma, y todo lo malo que le suceda al cuerpo impedirá el bienestar del alma. El alma es, sin embargo, cualitativamente más importante.

Esta alma humana tendría dos elementos: el racional y el irracional. El elemento racional tendría dos funciones importantes: sopesar y decidir. Y la irracional, fruto de la propia naturaleza, incorporaría las emociones y, en especial, los deseos. Para Aristóteles, pues, el objetivo final de la reflexión es la acción. Decidir qué está bien, y, finalmente, actuar bien. El hombre, en su concepción, debe analizar la virtud y actuar virtuosamente para llegar a hacer posible la convivencia en sociedad, su ciudadanía. Por ello, según Aristóteles, la ética no sirve solo para regular las relaciones entre los hombres, sino de punto de partida de la política, entendida como convivencia y participación en la polis.

Así pues, para Aristóteles, lo que es fundamental para conocer el bien es la virtud. La

virtud es la norma de conducta que permite llegar al máximo bien, que es la felicidad, entendida por él como forma de ser y también como forma de hacer. La conducta debe ser razonable para ser coherente con la auténtica naturaleza humana. Por eso es inútil buscar la felicidad en el placer, el dinero o la fama. Ser feliz es realizar, de forma óptima, la virtud, el bien. No es una consideración teórica, sino práctica, derivada del ejercicio de la razón en la vida. No solo hay que saber cosas sino que hay que tener buenas costumbres que permitan llevar a cabo buenas acciones. La larga práctica de las buenas costumbres acaba incorporándose en la naturaleza propia en el hombre feliz. En verdad, la naturaleza humana no tiene virtudes por sí misma, sino simples predisposiciones que pueden ser encaminadas hacia la virtud con la adecuada educación. Desgraciadamente, Aristóteles dejaba de lado en la búsqueda de la felicidad a campesinos, esclavos, mujeres, niños y todos aquellos que no pudieran disponer de una cierta tranquilidad económica para abordarla. Los pobres están ocupados ganándose la vida y no pueden dedicarse a la felicidad.

¿Y en qué consiste esa felicidad que él reclama como la más alta recompensa? Básicamente es la convergencia entre la acción, la contemplación y la participación en la ciudadanía. Esta definición incluye, según los capítulos 5 y 6 del libro I de la *Retórica*, algunos componentes que vale la pena destacar: libertad, amistad, bienestar, salud de los hijos, salud personal, vejez autónoma, virtud y aceptación social. No pretende ser una lista cerrada ni exhaustiva, pero sí pone de manifiesto que el hombre, solo, no puede ser feliz. Su alma individual no puede tener éxito de este esfuerzo si no es en el marco de la ciudadanía y del uso de la facultad más poderosa —la que define su naturaleza más profunda — que tiene el ser humano: la razón. Así pues, la felicidad es la construcción lenta —según Aristóteles— de la plenitud de la vida gracias a una práctica virtuosa dirigida por la razonabilidad. Todos los bienes materiales tienen sentido si contribuyen a hacer realidad esta premisa. Un exceso de bienes puede ser un obstáculo para tener éxito en esta construcción. Todos los honores y los placeres son medios para conseguir el fin último pero no son fines en sí mismos y pueden ser impedimentos, si no sabemos gestionarlos sin perder de vista su carácter instrumental en la búsqueda de la felicidad.

Llegamos ya a la respuesta a la pregunta que encabeza este apartado: ¿Cómo podemos conocer y hacer el bien? Según Aristóteles, usando la razón; debemos saber distinguir el «punto medio», la «justa medida», porque es allí donde se diferencia lo necesario y lo superfluo. El exceso y la falta serían los extremos no virtuosos, y saber delimitar el punto de equilibrio conduciría a la virtud, a lo óptimo. No debe entenderse que este punto provenga de la negociación, sino que es el punto donde la razón sitúa la mejor medida para gestionar, al mismo tiempo, el deseo —que se mueve hacia el exceso o la carencia — y la decisión de la acción. Así, por ejemplo, entre la cobardía y la temeridad —ambas en los extremos por defecto o por exceso—, se encontraría el valor como la mejor pauta de conducta que no admite el miedo como guía pero tampoco lo menosprecia. Y una vez delimitado qué es lo mejor, aún habría que adiestrarse en la acción, en el hábito —que no

rutina— de practicarlo en el tiempo. No basta conocer dónde está el bien; también hay que practicarlo, porque a menudo la fuerza del deseo sigue manifestándose y hay que persistir en su sometimiento a la razón. Esta lucha no se define como heroica en Aristóteles. Todos los hombres pueden conseguirlo —con las excepciones que comentábamos — y hacerlo estable, de manera que no haya espacio para el arrepentimiento ni la culpa. La razón es el capitán que guía el barco del alma y confía en sus decisiones, porque la razón educada y virtuosa es prudente y tiende a la verdad.

Conocimiento de la verdad y acción prudente acaban siendo la cara y la cruz de la moneda que perfecciona nuestras decisiones. Podremos equivocarnos, pero nunca arrepentirnos ni sentirnos culpables de nuestras decisiones si hemos seguido esta vía.

Y como Aristóteles concibe la felicidad del hombre en el marco del ejercicio de su ciudadanía, en compañía de los otros hombres, también procede a decir que la virtud social por excelencia es la justicia, que no se ejerce nunca en soledad. La justicia reparte «bienes, ventajas y ganancias», dice Aristóteles, entre ciudadanos libres e iguales. Con todo, como la igualdad es más que discutible en el marco de la realidad, añade que hay que compaginar la justicia con la amistad, una especie de equidad que permitirá corregir la justicia teniendo en cuenta la desigualdad que la realidad implacablemente impone. Cuando el equilibrio se rompe, hay que intervenir para volver a instaurarlo mediante las leyes.

Todo esto no sería posible sin la amistad, entendida por los griegos como vinculación y afecto. Para Aristóteles, el hombre virtuoso tiende a vincularse con los demás no solo en los buenos momentos ni esperando que le sean útiles, sino de forma profunda, desde la estimación por uno mismo y el reconocimiento del propio valor que lleva al perfeccionamiento de los demás. Quien no se siente bien consigo mismo no puede amar a los demás. Quien no conoce lo mejor de sí mismo no puede percibirlo en los demás. Para abandonar el propio yo hay que saber previamente quién se es.

Veamos ahora una historia que podríais leer a vuestros hijos e hijas, a vuestro alumnado, y unas propuestas de trabajo que podrían recoger, en parte, las teorías de Aristóteles. Nos centraremos en el análisis del autoengaño y la obstinación en no ver la verdad por ser obstáculos importantes en el camino hacia la virtud.

La historia de los seis sabios ciegos y el elefante

Había una vez seis hombres ciegos que vivían en Indostán. Querían ampliar sus conocimientos y aprender cómo era un elefante, por lo que decidieron que cada uno, por la observación del tacto, podría satisfacer a su mente.

El primero, al acercarse al elefante, chocó contra su lado ancho y fornido, por lo que en seguida empezó a gritar: «¡Bendito sea Dios! ¡El elefante es muy similar a una pared!».

El segundo, palpándole el colmillo, gritó: «¡Oh! Lo que tenemos aquí es muy cilíndrico, suave y aguzado. Para mí esto es muy claro, esta maravilla de elefante es muy parecido a una lanza».

El tercero se acercó al animal y tomó la trompa, la cual se retorció en sus manos. Así, audazmente dijo: «Yo veo —acotó— que el elefante es igual que una serpiente».

El cuarto extendió su ávida mano y la posó sobre la rodilla: «Está bastante claro que el elefante es semejante a un árbol».

El quinto, que se arriesgó a tocar la oreja, dijo: «Hasta el hombre más ciego puede decir a lo que esto más se parece. Niegue el hecho quien pueda, esta maravilla de elefante es igual que un abanico».

El sexto, en cuanto empezó a tantear a la bestia, asió su cola oscilante. «Yo veo —dijo él— que el elefante es como una soga».

Y así, estos hombres de Indostán continuaron disputando ruidosa y largamente.

Cada uno se mantenía en su propia opinión, siempre más rígida y fuerte, por lo que no podían llegar a un acuerdo ya que, como podemos ver, aunque cada uno estaba en parte en lo cierto, todos estaban errados.

goo.gl/9QJZh3

e Pauta de diálogo

1. ¿Crees que los sabios del cuento eran verdaderamente sabios? ¿Por qué?
2. ¿Cómo podrían haber resuelto el problema que tenían de una forma alternativa?
3. ¿Qué emociones supones que tenían cuando decidieron ir a buscar el elefante? ¿Había entre ellas el autoengaño?
4. ¿Cuándo nos sentimos seguros de nuestra opinión?
5. ¿Cuál sería el punto medio entre la inseguridad y la seguridad?
6. ¿Crees que los sabios tenían miedo de equivocarse? ¿Por qué?
7. ¿Hay que ser valiente para reconocer el error? ¿Por qué?
8. ¿Dirías que una persona que se autoengaña es una persona feliz? ¿Por qué?
9. ¿Lo inesperado nos puede desconcertar? ¿Por qué?
10. ¿Crees que en algún caso puede ser bueno autoengañarse? ¿Por qué?

e Pauta de juego

Juega a ampliar un concepto y darle sentidos diferentes. Por ejemplo, combinando la palabra autoengaño con tres palabras aleatorias de la siguiente lista, a la que puedes añadir otras nuevas:

Para: un perro, un condenado, una turista, un niño, un padre, una bombera, un ladrón, una bañista, un taxista, una paracaidista...

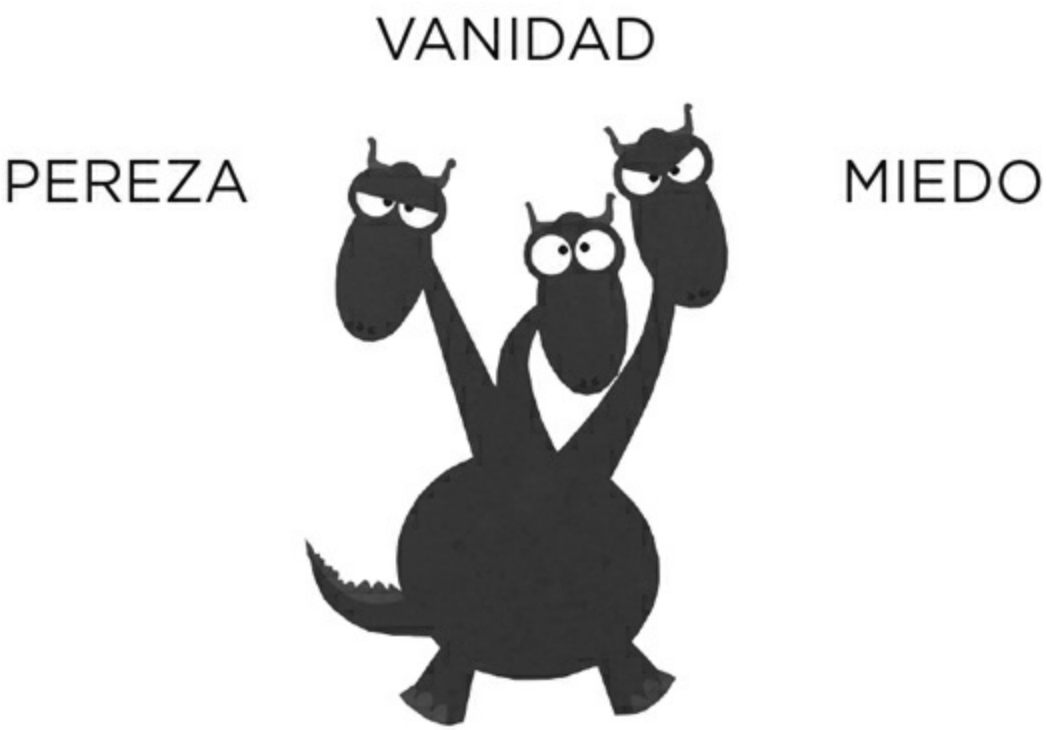
Desde: un avión, la ventana de casa, el espacio, la piscina, una montaña, el cine...

Cuándo: en verano, de día, de noche, al amanecer...

Por ejemplo: ¿Cómo sería el autoengaño para una turista desde la piscina por la noche? Al terminar explica qué has aprendido de este tema.

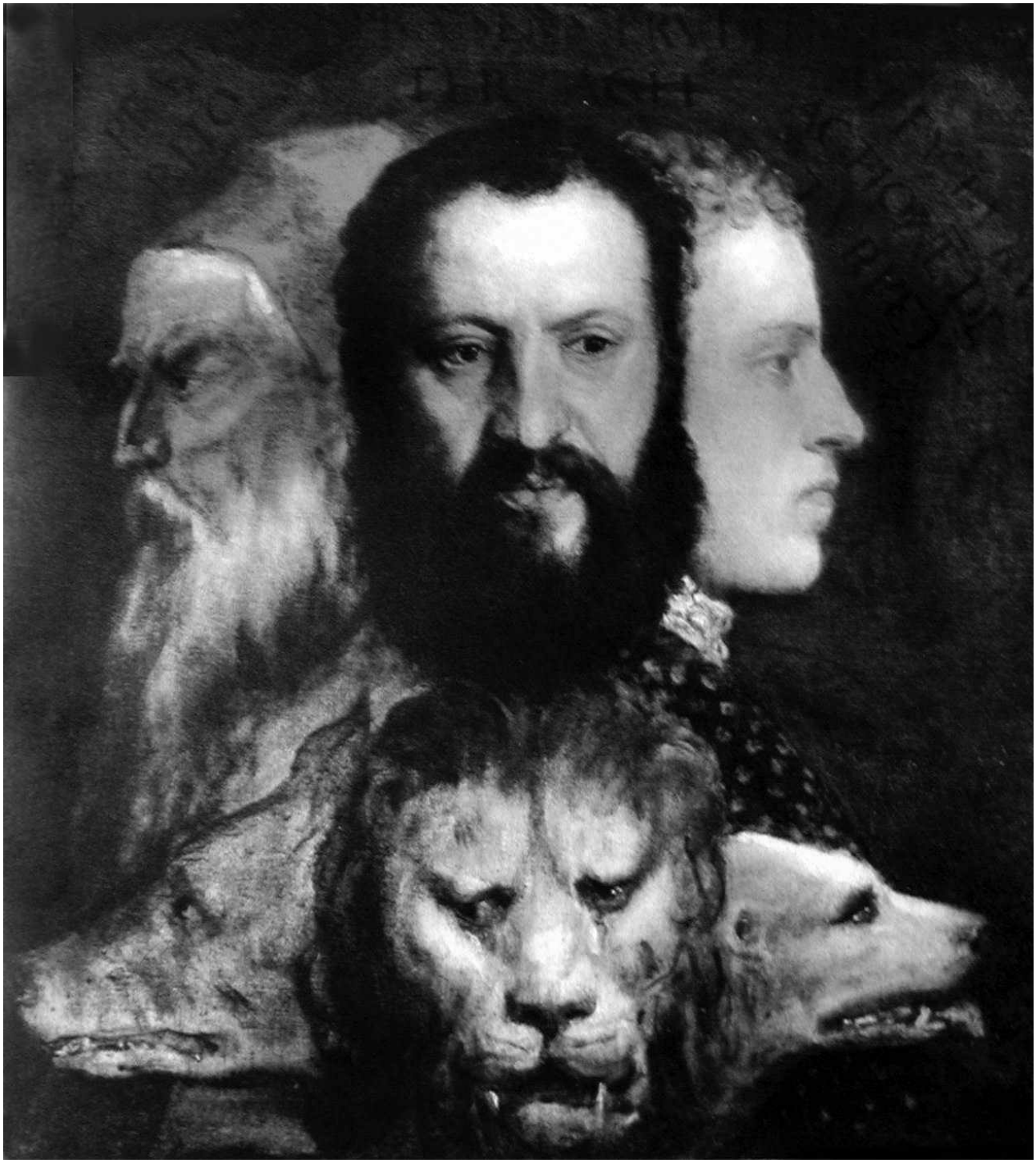
e Pauta de arte

Al poner en un buscador «autoengaño», ha aparecido, entre muchas, la siguiente imagen:



goo.gl/XVvssz

1. ¿Por qué crees que el dibujante ha representado así el autoengaño?
2. Intenta imaginar cómo podrías representar tú, mediante símbolos, el autoengaño.
3. Un pintor llamado Tiziano representó así la prudencia. Como sabes, la prudencia permite sopesar una situación y no asumir riesgos innecesarios. Sopesar los diferentes miedos que las personas tenemos para no dejar que nos dominen. ¿Por qué crees que la pintó así?



goo.gl/FYvTuk

e Propuestas plásticas

1. Dibuja una alternativa femenina al cuadro de Tiziano sobre la prudencia.
2. Imagina que eres un séptimo sabio ciego que escucha a los otros seis. Dibuja el elefante que se va formando en tu mente de acuerdo con las percepciones que escuchas de los otros seis sabios.

3

Epicuro
¿El placer debe ser el fin último de nuestros actos?

«Quien no considera lo que tiene como riqueza mayor es infortunado aunque sea el dueño del mundo».

EPICURO DE SAMOS

Epicuro nació en la isla de Samos en 341 a. C. y murió en Atenas en 270 a. C. Solo con 35 años se instaló en Atenas y en el jardín de su casa comenzó a impartir clases de filosofía. De hecho, el jardín fue un componente esencial de su serenidad y calma, para intentar desangustiarse del miedo. Sabemos que tenía una salud delicada. Allí, rodeado de sus discípulos, entre los que podían contarse mujeres y esclavos, elaboró sus teorías sobre la muerte, el placer y la felicidad.

Para Epicuro, la filosofía es imprescindible para escapar —mediante la propia reflexión— del miedo, que él centra en cuatro causas fundamentales: el destino, los dioses, la muerte y el dolor. La filosofía tiene un valor, pues, terapéutico. En primer lugar, tememos al destino porque pensamos que puede haber alguna magia que determine la vida de los hombres. Según Epicuro, tal cosa no existe. El destino solo es azar, y las causas que nosotros vemos como necesarias son solo enlaces fortuitos. También tememos a los dioses, que pueden ser omnipotentes y castigarnos. Epicuro lo niega y defiende que los dioses no juegan ningún papel en la vida de los hombres, a los que observan de lejos. Tener miedo de la muerte deja de tener sentido si nos damos cuenta de que cuando nosotros estamos, ella no está, y cuando ella está, nosotros ya no estamos. Y finalmente, el miedo del dolor desaparece porque el dolor es corto y fácilmente soportable. Una vez superados los miedos, podrá el hombre dedicarse a la búsqueda de la sabiduría, que no es otra que la búsqueda de la serenidad (*ataraxia*) y el placer. Parece que los dos objetivos que se propone son incompatibles, pero no es así, si entendemos que su concepto de placer es muy diferente del nuestro. Para él, el placer es una tendencia innata en todo ser vivo que ordena su conducta para evitar el dolor. El placer no consiste en seguir el instinto, de forma desenfrenada, sino justamente en suprimir la agitación para buscar un equilibrio. No

es el placer del vicio ni el desenfreno el que propone Epicuro; es el placer de la paz interior y exterior, de la evitación del dolor del cuerpo y el alma, y el disfrute profundo de la amistad con los demás. El placer aparece cuando el dolor desaparece. Y por eso hay que ser prudente y sopesar los placeres y los dolores en el presente y en el futuro. Quizás sea necesario afrontar un dolor presente para evitar un dolor futuro mayor que si se elige el placer presente.

Por otra parte, Epicuro pide poner en una balanza los placeres en caso de tener que elegir. Está claro que los quisiéramos todos, pero si no puede ser —y habitualmente, por experiencia, sabemos que no puede ser— hay que saber elegir. Así, si podemos tener dinero y libertad, por ejemplo, vamos a ser felices pero si tenemos dinero y no tenemos libertad, difícilmente estaremos encaminándonos hacia la felicidad. Epicuro nos pide que nos preguntemos por nuestras auténticas necesidades. Los hombres tenemos tres tipos de deseos: los deseos naturales y necesarios (alimento, ropa, seguridad...) los naturales e innecesarios (un abrigo de piel, una mansión...), y los artificiales e innecesarios (éxito, poder...). Conseguir satisfacer los primeros nos asegura vivir sin dolor. Y aquí conviene que notemos que los primeros también incluyen necesidades inmateriales como la seguridad, la estimación, la aceptación, la libertad, la justicia. La amistad es, para Epicuro, una necesidad natural. Con los segundos ya fomentamos el lujo, y con los terceros, la propia vanidad. Tanto los segundos como los terceros, según Epicuro, dañan el cuerpo o el alma. Epicuro no entendería decididamente cómo podemos trabajar tanto para conseguir lo que no necesitamos y nos perjudica. Para él, el sabio sabe encontrar el equilibrio entre las necesidades del cuerpo y el alma, un equilibrio medido y fundamentado en los deseos naturales y necesarios, que sabe dejar de lado los deseos innecesarios. Es en el ejercicio de la razón, que somete el deseo, donde se encuentra la sabiduría. Es cierto que este sabio es un tanto individualista, pero, como mínimo, no es egocéntrico. Suena muy actual esto de lo que hablamos, ¿verdad?

Planteo ahora una historia que podríais leer a vuestros hijos, a vuestro alumnado, y unas propuestas de trabajo que podrían recoger, en parte, las teorías de Epicuro.

El rey Midas

Érase una vez un rey muy rico cuyo nombre era Midas. Tenía más oro que nadie en todo el mundo, pero a pesar de eso no le parecía suficiente. Nunca se alegraba tanto como cuando obtenía más oro para agregar a sus arcas. Lo almacenaba en las grandes bóvedas subterráneas de su palacio, y pasaba muchas horas del día contándolo una y otra vez.

Midas tenía una hija llamada Caléndula. La amaba con devoción, y decía: «Será la princesa más rica del mundo». Pero la pequeña Caléndula no daba importancia a su fortuna. Amaba su jardín, sus flores y el brillo del sol más que todas las riquezas de su padre. Era una niña muy solitaria, pues su padre siempre estaba buscando nuevas

maneras de conseguir oro y contando el que tenía, así que rara vez le contaba cuentos o salía a pasear con ella, como deberían hacer todos los padres.

Un día el rey Midas estaba en su sala del tesoro. Había echado la llave a las gruesas puertas y había abierto sus grandes cofres de oro. Lo apilaba sobre la mesa y lo tocaba con adoración. Lo dejaba escurrir entre los dedos y sonreía al oír el tintineo, como si fuera una dulce música. De pronto una sombra cayó sobre la pila del oro. Al volverse, el rey vio a un sonriente desconocido de reluciente atuendo blanco. Midas se sobresaltó. ¡Estaba seguro de haber atrancado la puerta! ¡Su tesoro no estaba seguro! Pero el desconocido se limitaba a sonreír.

—Tienes mucho oro, rey Midas —dijo.

—Sí —respondió el rey—, pero es muy poco comparado con todo el oro que hay en el mundo.

—¿Qué? ¿No estás satisfecho? —preguntó el desconocido.

—¿Satisfecho? —exclamó el rey—. Claro que no. Paso muchas noches en vela planeando nuevos modos de obtener más oro. Ojalá todo lo que tocara se transformara en oro.

—¿De veras deseas eso, rey Midas?

—Claro que sí. Nada me haría más feliz.

—Entonces se cumplirá tu deseo. Mañana por la mañana, cuando los primeros rayos del sol entren por tu ventana, tendrás el toque de oro.

Apenas hubo dicho estas palabras, el desconocido desapareció. El rey Midas se frotó los ojos. «Debo haber soñado —se dijo—, pero qué feliz sería si eso fuera cierto». A la mañana siguiente el rey Midas despertó cuando las primeras luces aclararon el cielo. Extendió la mano y tocó las mantas. Nada sucedió. «Sabía que no podía ser cierto», suspiró. En ese momento los primeros rayos del sol entraron por la ventana. Las mantas donde el rey Midas apoyaba la mano se convirtieron en oro puro. «¡Es verdad! —exclamó con regocijo—. ¡Es verdad!».

Se levantó y corrió por la habitación tocando todo. Su bata, sus pantuflas, los muebles, todo se convirtió en oro. Miró por la ventana, hacia el jardín de Caléndula. «Le daré una grata sorpresa», pensó. Bajó al jardín, tocó todas las flores de Caléndula y las transformó en oro. «Ella estará muy complacida», se dijo.

Regresó a su habitación para esperar el desayuno, y recogió el libro que leía la noche anterior, pero en cuanto lo tocó se convirtió en oro macizo. «Ahora no puedo leer —dijo—, pero desde luego es mucho mejor que sea de oro». Un criado entró con el desayuno del rey. «Qué bien luce —dijo—. Ante todo quiero ese melocotón rojo y maduro». Tomó el melocotón con la mano, pero antes de que pudiera saborearlo se había convertido en una pepita de oro. El rey Midas lo dejó en la bandeja. «Es precioso, pero no puedo comerlo», se lamentó. Levantó un panecillo, pero también se convirtió en oro.

En ese momento se abrió la puerta y entró la pequeña Caléndula. Sollozaba amargamente, y traía en la mano una de sus rosas.

—¿Qué sucede, hijita? —preguntó el rey.

—¡Oh, padre! ¡Mira lo que ha pasado con mis rosas! ¡Están feas y rígidas!

—Pues son rosas de oro, niña. ¿No te parecen más bellas que antes?

—No —gimió la niña—, no tienen ese dulce olor. No crecerán más. Me gustan las rosas vivas.

—No importa —dijo el rey—, ahora toma tu desayuno.

Pero Caléndula notó que su padre no comía y que estaba muy triste.

—¿Qué sucede, querido padre? —preguntó, acercándose.

Le echó los brazos al cuello y él la besó, pero de pronto el rey gritó de espanto y angustia. En cuanto la tocó, el adorable rostro de Caléndula se convirtió en oro reluciente. Sus ojos no veían, sus labios no podían besarlo, sus bracitos no podían estrecharlo. Ya no era una hija risueña y cariñosa, sino una pequeña estatua de oro. El rey Midas agachó la cabeza y rompió a llorar.

—¿Eres feliz, rey Midas? —dijo una voz.

Al volverse, Midas vio al desconocido.

—¡Feliz! ¿Cómo puedes preguntármelo? ¡Soy el hombre más desdichado de este mundo! —dijo el rey.

—Tienes el toque de oro —replicó el desconocido—. ¿No es suficiente? —El rey Midas no alzó la cabeza ni

respondió.— ¿Qué prefieres, comida y un vaso de agua fría o estas pepitas de oro? —El rey Midas no pudo responder.— ¿Qué prefieres, oh rey, esa pequeña estatua de oro, o una niña vivaracha y cariñosa?

—Oh, devuélveme a mi pequeña Caléndula y te daré todo el oro que tengo —dijo el rey—. He perdido todo lo que tenía de valor.

—Eres más sabio que ayer, rey Midas —dijo el desconocido—. Zambúllete en el río que corre al pie de tu jardín, luego recoge un poco de agua y arrójala sobre aquello que quieras volver a su antigua forma.

El rey Midas se levantó y corrió al río. Se zambulló, llenó una jarra de agua y regresó deprisa al palacio. Roció con agua a Caléndula, y devolvió el color a sus mejillas. La niña abrió los ojos azules. Con un grito de alegría, el rey Midas la tomó en sus brazos. Nunca más el rey Midas se interesó en otro oro que no fuera el oro de la luz del sol, o el oro del cabello de la pequeña Caléndula.

goo.gl/wod51w

e Pauta de diálogo

1. ¿Crees que Midas llegó a ser feliz? ¿Por qué? ¿Qué es para ti la felicidad?
2. El rey Midas hace realidad un deseo y le sale mal. ¿Por qué le pasa esto?
3. ¿Cuál es la idea de placer que acaba aprendiendo el rey Midas? ¿Qué diferencia ves entre el placer y la alegría?
4. ¿Qué deseo Habrías pedido tú a la sombra? ¿Por qué?
5. ¿Por qué crees que se le apareció una sombra al rey Midas?
6. El rey Midas era muy codicioso y avaricioso. ¿Podrías definir qué te parecen estas cualidades?
7. Al final, el error de Midas se puede resolver y no sufre las consecuencias de sus decisiones. ¿Crees que en la vida también es así? ¿Por qué?
8. ¿Crees que el hecho de que Midas sea rey tiene que ver con su afán de acumular riqueza? ¿Por qué?
9. ¿Qué miedos puedes identificar en el cuento?
10. ¿Qué otro título le pondrías al cuento si te pidieran una alternativa al que lleva? ¿Por qué?

e Pauta de juego

Sí y no

El dinero puede servir para comprar muchas cosas, pero hay otras que no se pueden comprar con dinero, si son auténticas. El juego consiste en utilizar una frase como: «Con ese dinero puedo comprar... Con este dinero no puedo comprar...».

Sentados en círculo os iréis pasando una moneda y escribiremos una lista con lo que se puede y no se puede comprar. Al final hay que intentar ver si lo que se puede comprar y lo que no se puede tienen alguna característica en común. Habrá que intentar reflejar la diferencia entre valor y precio.

e Pauta de arte

Mira atentamente las dos imágenes siguientes:

Los cambistas de Marinus
goo.gl/CPiyMz

goo.gl/xZBYUg

Después responde:
1. ¿Cuál es la idea de placer que muestran las imágenes?
2. ¿Cómo crees que definirían su felicidad los protagonistas de estas imágenes?
3. ¿Con qué idea te quedas? ¿Por qué?

e Propuesta plástica

Diseña y construye «la caja de los placeres del rey Midas» y mete dentro de ella unos papelitos con los placeres que crees que el rey buscará después de la lección que ha aprendido.

4

Séneca
¿Debemos tener miedo a la muerte?

> «Lo mismo es nuestra vida que una comedia; no se atiende a si es larga, sino a si la han representado bien. Termina donde quieras, mientras pongas un buen final».
>
> LUCIO ANNEO SÉNECA

Lucio Anneo Séneca fue un filósofo romano nacido en Córdoba en 4 a. C. y muerto en Roma en 65 d. C., tras ser obligado al suicidio por el emperador Nerón. Parece ser que fue un niño enfermizo, pero esto no le impidió llegar a ser dramaturgo, político e, incluso, humorista. Excelente representante de la filosofía estoica, escribió muchas obras en las que desarrolló una visión de la vida que situaba la filosofía como saber esencial de consuelo para hacer frente a la adversidad. Quizás el ensayo más relevante para nuestros propósitos es *De la brevedad de la vida*, donde expone que no es tan importante cuánto dura la vida como con qué calidad es vivida.

Para el filósofo, el hombre es un ser racional, pero debe convertirse en sabio para afrontar los deseos y esto lo convierte en guerrero. En esta lucha, cada día afronta la muerte, que nos acompaña delante —cuando no existíamos— y detrás —cuando volveremos a no existir. Por lo tanto, la vida es un paréntesis en la muerte. De hecho, el propio tiempo muere indefectiblemente con el paso de los segundos, que ya no vuelven más. Hasta el último segundo que ya no da paso a otro. ¿Es esto angustiante?, se pregunta Séneca. Si es así, la angustia también debería haber existido antes de nacer, y sabemos por experiencia que esto no es así. Es más, la vida hace estrictamente necesaria la muerte que le hace de contraste para poder situarse en frente de una y otra. Sin muerte, la vida no sería como la conocemos. La muerte nos permite, en el momento de entender la finitud, dar significado al tiempo que nos sea otorgado y vivirlo con la intensidad de lo que se acaba.

Luego está el miedo. Pero ¿debemos tener miedo a lo desconocido? Vivir con miedo es no vivir y hay que aprovechar la vida. Sabernos perecederos es la forma lúcida de poner en contexto lo que es importante y lo que no, buscando la tranquilidad que da el hecho de que hay que aceptar lo inevitable y luchar por lo posible. La muerte es segura y por eso no hay que preocuparse por ella; hay que reservar la preocupación para la vida,

que sí está por hacer; no para la muerte, que no es. Séneca propone que nos preocupemos por lo que es, no por lo que no es, y advierte que la dignidad humana se consigue al vivir justamente.

Séneca se compadece de la muerte de los seres queridos y entiende que haya dolor, pero pide que no nos recreemos. Nada podemos hacer para evitar la muerte, pero estamos obligados a seguir viviendo. Lo peor es vivir bajo el reinado del miedo porque este contamina la vida y la daña. Por ello, hay que prepararse para la muerte, tanto la propia como la ajena, que nos afecta y trastorna. Poco a poco vamos muriendo y no podemos engañarnos al respecto. Además, el dolor y el temor no pueden atraparnos más allá de la muerte porque la muerte no es nada y no contiene en sí misma la desgracia. Si se acepta que se debe morir naturalmente, podrá vivirse plenamente, de forma fecunda. Esto, además, es especialmente significativo en la vejez, que Séneca no percibe como un estadio que se desliza sin significado hacia una muerte cercana, sino como una etapa más de la dignidad humana, en que es posible vivir de forma más desapasionada, tranquila y serena.

Así, la razón nos dice que somos mortales y al aceptar la muerte empezamos a ser dueños de nuestro tiempo de vida, prescindiendo de lo que nos esclaviza, de la propia ignorancia de la verdad. Para ello hay que afrontar la muerte con la dignidad de quien ha aprovechado bien la vida y sabe que su tiempo ha terminado.

Séneca entiende, incluso, el suicidio cuando la vejez o la enfermedad ya no permiten aprovechar la vida con felicidad. El sufrimiento es indigno y hay que ponerle fin si uno ya no tiene manera razonable de vivir. Esto forma parte de la libertad que tiene el ser humano siempre como última opción y siempre desde la razón. No podemos abandonar la vida por el miedo o por el dolor; solo por el criterio racional que valora que ya no es posible otro camino.

Con todo, Séneca propone la alegría de haber podido disfrutar de la vida y de otras personas, antes que el sufrimiento por la pérdida. La muerte es inevitable, pero el ser humano tiene la posibilidad de vivirla —especialmente la de los seres queridos— como fuente de aprendizaje y de recuerdo. Dado que la muerte es nuestro único destino natural, aceptémoslo y dediquémonos a la vida, aprovechemos el tiempo que nos queda y no perdamos más tiempo del necesario. Y sobre todo ¡no tengamos miedo a lo que es inevitable!

Planteo ahora una historia que podríais leer a vuestros hijos e hijas, a vuestro alumnado, y unas propuestas de trabajo que podrían recoger, en parte, las teorías de Séneca:

La muerte engañada

Érase una vez un pobre que después de estar pidiendo caridad todo el día solo había recogido un ochavo. Por la noche se le presentó Nuestro Señor vestido de mendigo y le dijo que si le quería hacer caridad. El pobre se compadeció y le dio el único ochavo que tenía. Nuestro Señor, agradecido, le dijo:

—Yo te hago médico. Tú curarás a la gente sin entender de remedios. Cuando vayas a visitar a un enfermo, si no ves a la Muerte, es que no se ha de morir, y ya le puedes recetar lo que quieras, que se pondrá bien. En cambio, si se ha de morir verás a la Muerte en la cabecera con la mano extendida, enseñándote tantos dedos como días tardará el enfermo en morir.

El pobre se puso a hacer de médico y adquirió una gran fama. Siempre adivinaba si los enfermos se curarían o no, sin equivocarse nunca, y, cuando no se tenían que curar, adivinaba los días que aún vivirían. Su fama hizo que incluso el rey le llamara alguna vez, y tenía tanto dinero que no podía ni contarlo.

Al cabo de muchos años llegó su hora y la muerte lo fue a buscar. Entonces, él le dijo:

—Oye, te quisiera pedir un favor.

—¿Cuál? —preguntó la Muerte.

De hecho, se habían encontrado tantas y tantas veces en la cabecera de la cama de los enfermos que iban a morir que se habían hecho buenos amigos.

—Que esperes ocho días más para llevarme. He tenido tanto trabajo, he tenido que ver tantos enfermos, que no he podido gastarme el dinero que he conseguido después de vivir en la miseria muchos años. Solo te pido ocho días, una semana más, para probar todo tipo de placeres y hacer desenfrenos.

La Muerte encontró razonable su demanda y accedió. Pero el pobre, en lugar de darse a la buena vida como le había dicho a la Muerte, se hizo hacer por los mejores carpinteros que encontró una habitación toda de madera, completamente hermética, y se encerró con el esperanza de que la Muerte no pudiera entrar y de esta manera burlarla. Pero uno de los carpinteros, en un descuido, dejó una pequeña rendija sin tapar y por allí pasó la Muerte.

—Te querías escapar de mí, ¿verdad, travieso? —le dijo la Muerte un poco ofendida.

—Sí, la verdad —confesó él, pesaroso—. Pero ya he visto que es imposible; por eso te suplico que me des tres días, solo tres días, para poder disfrutar de la buena vida. Te aseguro que esta vez no los usaré en tareas inútiles. Hazlo por nuestra vieja amistad.

Y la Muerte, que a pesar de su mala cara, en el fondo es una buenaza, accedió a darle tres días más de vida.

Durante estos tres días el pobre estuvo pensando cómo podía salir del trance y, finalmente, le pareció que había encontrado una manera. Cuando, pasado el plazo, la Muerte se le presentó, le dijo:

—He oído decir e, incluso yo mismo lo pude comprobar el otro día, que tienes la facultad de adelgazarte y ensancharte para poder pasar por las grietas, los agujeros de las cerraduras y por debajo de las puertas, y me gustaría ver cómo lo haces. ¿Serías capaz de ponerte dentro de esta calabaza de vino que hay encima de la mesa?

—No hay ningún problema —dijo la Muerte, que además de buenaza es un poco corta y no se dio cuenta de que aquello era una trampa.

Y en un instante adelgazó, adelgazó, hasta hacerse casi como un hilo de algodón, y entró dentro de la calabaza. Entonces el pobre se sacó un tapón de corcho del bolsillo y la tapó bien tapada.

—Lo siento, amiga Muerte, pero no tenía ganas de acompañarte hacia tus dominios.

El pobre ocultó el calabacín en un rincón perdido de la buhardilla y se dedicó a vivir como no lo había hecho hasta entonces.

Y pasaron mucho y muchos años en que nadie se moría. Había pestes, guerras, hambres y terremotos y todas las desgracias que os queráis imaginar, pero la gente no se moría. Adelgazaban, languidecían, se convertían en verdaderas calaveras o se llenaban de llagas, pero no se morían. Nadie se podía creer lo que pasaba y todos los sabios envejecían intentado encontrar una explicación. Envejecían, pero no se morían.

Un día unos cuantos chicos subieron al desván de la casa del pobre y encontraron aquel calabacín donde estaba encerrada la Muerte. Pensando que era una pelota de tiempos antiguos, comenzaron a pasársela del uno al otro, haciendo juerga. La Muerte iba de un lado a otro y terminó mareándose como una sopa. «Si alguna vez llego a salir de aquí dentro, ya me las pagarás todas juntas». La pelota de las manos pasó a los pies y, patada por aquí, patada

por allí, fue a estrellarse contra la pared. La calabaza, reseca por los años, se rompió y la Muerte salió de allí dentro hecha una verdadera furia. De un golpe de guadaña segó la cabeza a todas las criaturas y se tiró escaleras abajo para ir a encontrar al que tan astutamente la había engañado. Cuando el pobre la vio, supo que ya no tenía nada que hacer y se resignó a morir. Y desde entonces, otra vez todo el mundo se muere cuando le llega la hora.

goo.gl/eQ2Dds

e Pauta de diálogo

1. ¿Crees que la muerte tiene sentimientos y hace reflexiones como una persona, tal como sucede en la historia? ¿Por qué?
2. ¿Crees que la muerte se puede evitar, como propone la historia? ¿Hay algunas circunstancias que son inevitables? ¿Por qué?
3. ¿Por qué tenemos miedo a la muerte? ¿Crees que es bueno vivir con miedo?
4. ¿Qué podemos hacer frente el miedo a la muerte?
5. ¿Qué nos puede consolar de la muerte de un ser querido?
6. ¿Qué pasaría en el mundo, si no existiera la muerte?
7. La muerte acaba con el presente y con el futuro, pero ¿acaba también con el pasado? ¿Por qué?
8. ¿Crees que vivirías tan intensamente la vida si supieras que no va a terminar? ¿Por qué?
9. Lo que no está vivo ¿puede morir?
10. ¿Qué piensas que puede haber después de la muerte? ¿Sea como sea, puede haber sufrimiento? ¿Por qué?

e Pauta de juego

¿Qué pasaría si...?

Vamos a construir una historia que explique qué pasaría si no existiera la muerte. Cada niño o niña, sentados en círculo, pensad primero una frase que empiece por: «¿Qué pasaría de bueno si no existiera la muerte en el mundo?».

Después, de la misma manera, haced una frase que empiece por: «¿Qué pasaría de malo si no existiera la muerte en el mundo?». Al terminar, hablad sobre qué habéis aprendido de la muerte.

e Pauta de arte

Mira atentamente las siguientes dos imágenes:

goo.gl/1f8k4U

goo.gl/2wcvSu

Después comenta:

1. ¿Te han dado miedo estas imágenes? ¿Crees que si la muerte se representara con imágenes como estas, tal vez daría menos miedo? ¿Por qué?
2. En nuestra cultura, el día de los difuntos es muy serio y triste. ¿Crees que es así en todo el mundo? Quizás valdría la pena investigarlo.

e Propuestas plásticas

1. Dibuja una representación de la muerte más «amable». Al terminar hablemos sobre qué nos da miedo de la muerte.
2. Dibuja una representación que se titule «Vida». Dale también un carácter antropológico, como si fuera una persona, como hemos hecho con la muerte.

5

Spinoza
¿Cómo se puede conseguir la alegría?

«La alegría es el paso del hombre de una menor perfección a una mayor».

BARUCH SPINOZA

Baruch Spinoza nació en 1632 en Ámsterdam y murió en 1677 en La Haya. Fue una persona incomprendida que, por sus ideas, fue rechazado por todas las comunidades religiosas de la época en que le tocó vivir. De hecho, la intolerancia fue un gran tema presente en sus obras junto con la razón, otro de sus motivos de reflexión. Esto no implica que Spinoza fuera ateo, como a menudo se ha dicho de él. Al contrario, Dios también estuvo presente de forma reiterada en su pensamiento. Y su pensamiento lo intentó desgranar con la misma precisión que acabaría empleando en su profesión de óptico.

Spinoza rechaza la libertad entendida como deseo desenfrenado y tampoco la considera como instrumento de control del deseo —una poderosa mente bien entrenada para hacer frente a la irracionalidad. La libertad consiste en conocer las causas que mueven el deseo y actuar en consecuencia.

El ser humano está compuesto por tres elementos: el cuerpo extenso —y la mente—, la relación que une las diferentes partes y la potencia que lo hace crecer. Lamentablemente, esta potencia puede ampliarse y fortalecerse o debilitarse, según el «alimento» que le proporcionamos. Para explicarlo con un ejemplo, hay libros que conectan con nosotros y nos fortalecen, y otros que nos restan energía. De forma irreversible, la muerte aparece desde fuera cuando ya no puede mantenerse la unión de las partes y el cuerpo se disgrega y se reincorpora a la naturaleza, que es como un río que fluye y se transforma pero no desaparece. Tenemos el deber, dice Spinoza, de descubrir lo que aumenta nuestra potencia, que es singular y personal. Y ¿cómo reconocemos, pues, lo que nos potencia? Según Spinoza porque lo que es positivo y conecta con nosotros nos provoca alegría. Llegados a este punto, el consejo es evidente. Debemos reorganizar nuestra vida de modo que favorezcamos los encuentros con lo que nos llena de alegría y tratar de evitar la tristeza. Para Spinoza lo que sirve a unos no sirve a los demás y, por tanto, cada uno debe descubrir las reglas de su propia naturaleza. ¿Y los límites? Los límites los estable-

ce la propia potencia de lo que realizamos cuando empieza a revertir en decrecimiento y tristeza.

¿Cómo reconoceremos lo que nos alegra? Spinoza propone tres grados diferentes de conocimiento que van de peor a mejor. Un primer grado es lo que son capaces de proporcionarnos los sentidos, que nos informan sobre los efectos, pero no sobre las causas. Así, el libro nos sienta bien, pero ¿por qué? Es fácil llegar a la conclusión de que todos los libros me harán bien, y me equivocaría trágicamente abandonarme en el terreno estéril del deseo y la pasión. Estos deseos son siempre excesivos y acaban conllevando la pérdida de la potencia que venían a convocar. El segundo grado implica que la razón entra en funcionamiento y detecta lo que provoca la alegría, aquella comunidad que vincula y da sentido a la relación entre dos cuerpos concretos. En este caso, la vida conducida por la razón se sostiene al entender y provocar la aparición de encuentros felices que provoquen alegría y evitar aquellos que pueden provocar la tristeza. El encuentro alegre aumenta la potencia y favorece la comprensión. Por otra parte, como las pasiones provienen de la sensibilidad, concebimos que el objeto exterior es la causa de la tristeza cuando en realidad esta es producto de la relación que establecemos con el objeto. No es forzoso cambiar el objeto para reducir la tristeza. Quizás baste cambiar la relación con él; tal vez haya que darse cuenta de que la tristeza se genera porque el propio yo no encuentra nada en común con el otro objeto, aunque podría haberlo si alguna circunstancia, o el propio trabajo de la razón, cambian ambos cuerpos. Dice Spinoza que, si acumulamos la alegría, se genera el buen humor, la única pasión que nunca es excesiva y que se convierte en sinónimo de la felicidad. Cuando se la consigue, las circunstancias exteriores no pueden eliminarla, porque la persona deja de mirar pasivamente lo que le pasa y pasa a decidir cómo quiere vivir lo que le pasa. La comprensión aumenta la potencia y conecta con el propio interior. ¡Y se contagia! ¿Por qué la alegría vivida en plenitud genera una red de alegría? Es una alegría activa, cualitativamente diferente de la que se establece de forma pasiva, cuando conectamos sin más intervención que el azar.

Así pues, el segundo grado de conocimiento se da cuando ya la razón ha amortiguado las pasiones sensibles y esta misma razón ha logrado fortalecer una alegría que sea resistente a la acción de las circunstancias.

Sin embargo, Spinoza va más allá y propone todavía el tercer grado de conocimiento, incluso superior al racional.

Aprender a producir, a través de la acción y el conocimiento, las propias alegrías y combatir la respuesta a la tristeza con la generosidad y el amor. Estos parecen ser los ladrillos que Spinoza propone para hacer de la alegría no la suma de buenos momentos, sino la razón de vida, de una vida feliz. Aquellos capaces de transformar, con sabiduría, las malas relaciones en buenas llegan al estadio máximo de desarrollo del conocimiento. Ningún ser humano puede escapar, de forma total, a las pasiones, pero cuanto menos espacio ocupan en nosotros, más cerca estamos de experimentar la eternidad, que Spinoza define como plenitud, como gozo, y equipara finalmente al amor a Dios. La intuición de

las esencias es el conocimiento del tercer grado, que ya no tiene nada que ver con los sentidos y queda, por tanto, fuera del tiempo. El sabio es sereno y no siente ni orgullo ni envidia. Solo la generosidad de darse, la felicidad de vivir en alegría plena e indestructible. ¡Raro y difícil, pero hermoso!

Os propongo una historia que podríais leer a vuestros hijos y a vuestro alumnado, y unas propuestas de trabajo que recogen, en parte, las teorías de Spinoza.

El pequeño abeto

Había una vez un pequeño abeto que era muy desgraciado porque, en medio de todos los árboles que tenían hojas verdes, él solo tenía agujas, y solo agujas... ¡Cómo se quejaba!

—Todos mis amigos tienen hermosas hojas verdes; y yo solo tengo espinas... Quisiera tener todas mis hojas de oro.

A la mañana siguiente el pequeño abeto vio cumplido su deseo y amaneció todo cubierto de oro. En el bosque, los árboles lo comentaron:

—¡El pequeño abeto es todo de oro!

Un ladrón escuchó lo que decían los árboles, esperó a que llegara la noche, se adentró en el bosque con un saco y despojó al pequeño abeto de todas sus hojas de oro. A la mañana siguiente, el pequeño abeto se quejaba así:

—Ya no quiero más hojas de oro..., vienen los ladrones y te dejan sin nada. Quisiera tener... ¡quisiera tener mis hojas de cristal, que también brillan!

A la mañana siguiente su deseo se vio cumplido. Todos los árboles del bosque lo comentaron:

—¡El pequeño abeto tiene sus hojas de cristal!

Pero, al llegar la noche, se presentó la tormenta y un fuerte viento lo dejó completamente desnudo, sin que sus quejas le sirvieran de nada... A la mañana siguiente, al ver el destrozo, el pequeño abeto se puso a llorar:

—¡Qué desgraciado soy! Otra vez estoy desnudo. Han robado mis hojas de oro y han roto mis hojas de cristal. Quisiera tener... ¡quisiera tener hermosas hojas verdes como mis amigos!

A la mañana siguiente su deseo se vio cumplido y amaneció cubierto de hermosas hojas verdes, como sus amigos... Sus vecinos los árboles del bosque lo comentaron:

—¡El pequeño abeto ya es como nosotros!

Pero la cabra salió de paseo con sus cabritillos y al ver al pequeño abeto les dijo así:

—¡Venid, niñitos míos! ¡Venid, hijos míos! Saboread esta comida y no dejéis nada.

Los cabritillos se acercaron y en un instante lo devoraron todo. El pequeño abeto, al verse completamente desnudo y tiritando, se puso a llorar de nuevo como un niño:

—¡Se lo han comido todo! Ya no me queda nada. He perdido mis hojas, mis hermosas hojas verdes, como mis hojas de cristal y mis hojas de oro. ¡Si al menos pudiera tener mis antiguas agujas...!

A la mañana siguiente, cuando se despertó, se encontró sus antiguas agujas y no supo qué decir. Ya nunca más se quejó de ellas; se había curado de su orgullo. Y en el bosque se oyó a sus vecinos decir:

—¡El pequeño abeto es como antes! ¡El pequeño abeto es como antes...

Y colorín, colorado, este cuento, se ha terminado.

goo.gl/jvWR34

e Pauta de diálogo

1. ¿Cómo eran las hojas del pequeño abeto? ¿Por qué crees que no le gustaban?
2. ¿Por qué no salían bien los deseos que formulaba el abeto?
3. ¿Crees que era bueno para el abeto compararse con otros árboles? ¿Y para ti compararte con otras personas? ¿Por qué?
4. ¿Cuándo alcanza la alegría el pequeño abeto? ¿Por qué?
5. Cuando tú te encuentras un contratiempo, ¿te quejas? ¿Y qué haces después?
6. ¿Crees que para sentirse alegre hay que aceptarse? ¿Por qué?
7. ¿Qué cualidades no valoraba el abeto de sí mismo?
8. ¿Crees que su juventud tiene algo que ver con cómo se sentía el abeto? ¿Por qué?
9. ¿De qué crees que depende la alegría después de haber leído la historia del abeto?
10. ¿Y la tristeza?

e Pauta de juego

Un grupo, cuanto más numeroso mejor, forma un círculo en el que todos se ven las caras. El director del juego les explica a bailar el minué. Cuenta que, en la corte francesa, los cortesanos se aburrían y el rey mandó llamar al bufón para que los entretuviera, y este les enseñó a bailar el minué.

Se enseña la letra de este minué, que es la siguiente:

«En un salón francés, se baila el minué,
en un salón francés se baila el mi, nu, é».

Entonces les indica que se cojan de la manos y vayan dando un paso hacia la derecha cada vez que se repita un párrafo de la canción.

Después de repetirlo dos o tres veces, les explica que el rey se aburría y volvió a llamar al bufón para que inventara algo divertido bajo amenaza de muerte.

Entonces el bufón les indicó que, en vez de cogerse de la mano, se cogieran de la cintura del de delante. Paso a la derecha con una estrofa, paso a la izquierda con la otra. Se repite un par de veces.

Se vuelve a incidir en el aburrimiento y vuelta a llamar al bufón... Este indica que, en vez de cogerse de la cintura del de delante, se cojan de la cintura del de delante del de delante.

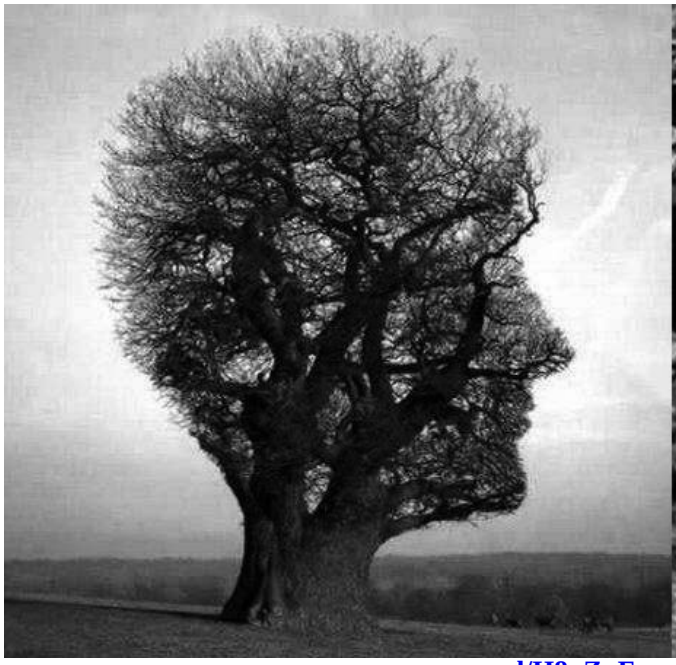
Se da un paso hacia el centro y se cogen ya un poquito estrujados. Se repite el minué un par de veces y vuelta a empezar con el aburrimiento, y vuelve el bufón... Este idea cogerse del de delante del de delante del de delante. Todos un paso al centro y, para poder conseguirlo, se tienen que sentar en las rodillas del que tienen detrás. Se canta la canción un par de veces al mismo tiempo que se dan los pasos hacia la derecha y hacia la izquierda, y las risas están aseguradas.

goo.gl/mc18jU

Al terminar el juego, hablamos sobre la alegría. ¿De dónde sale? ¿Cómo la conseguimos?

e Pauta de arte

Mira estas imágenes de árboles curiosos:



goo.gl/H8pZuF goo.gl/LqwYtH

1. ¿Qué diríais que hace especiales a estos árboles?
2. Inventa una breve historia que justifique estas formas caprichosas.

e Propuestas plásticas

1. Dibuja un árbol alegre que imite los de las imágenes.
2. Trata de construir con materiales de tela y madera el pequeño abeto alegre de la historia. Al terminar, explica por qué has representado así el árbol de la alegría.

6

Montaigne
¿Es importante tener buenos amigos?

«Cada virtud solo necesita un hombre;
pero la amistad necesita dos».

MICHEL DE MONTAIGNE

Michel de Montaigne nació en 1533 en Saint-Michel-de-Montaigne y murió en 1592 en el Castillo de Montaigne. Fue un pensador y político del Renacimiento. Siempre se consideró a sí mismo como objeto de estudio para llegar a entender, desde el autoconocimiento, a la humanidad entera. Rechazó las doctrinas demasiado dogmáticas y fue un escéptico que buscó construir certezas suficientemente flexibles y provisionales. Por eso, durante sus últimos años escribió los *Ensayos*, reflexiones sobre los más diversos temas que le preocupaban, salpicados de citas de los autores clásicos, griegos y latinos, a los que admiraba profundamente. Sincero, libre, honesto, fue bastante consciente de sus fortalezas y debilidades, entre las que señaló la inconstancia y la falta de coherencia. ¡Como tantas personas!

Valoró profundamente prepararse para la muerte disfrutando de la vida. Su situación acomodada le permitió dedicar los últimos años de su vida a reflexionar para recoger lo que había aprendido de sí mismo y del mundo. Por otra parte, rechazó la violencia en una época en que Europa se encontraba sumida en crueles enfrentamientos entre católicos y protestantes. No podía soportar el fanatismo de unos y otros, y se declaraba a sí mismo humanista desde una posición de una profunda lucidez exenta de ingenuidad. Nunca quiso ser maestro de nadie ni inventor de ninguna filosofía concreta. Si acaso, un pensador libre.

En uno de sus ensayos, *Apología de Raimundo Sabunde,* dedicado a este médico y teólogo español, afirma Montaigne que el hombre no es mejor que los animales, pero, a diferencia de estos, es capaz de hacer amigos. Y eso lo valora y lo salva de la bestialidad. De hecho, Montaigne abandona la idea cristiana de la amistad como amor al prójimo y la sustituye por una amistad muy cercana y única: la que le unió con Étienne de La Boétie, juez del Parlamento de Burdeos y poeta, fallecido en 1563. Fue una amistad que no feneció ni con la muerte del segundo y que Montaigne describe en el ensayo titulado *De la*

amistad.

Intentando definir su amistad, Montaigne busca la guía de Aristóteles y encuentra que este señala como motivaciones de la amistad el provecho o la necesidad. No le sirve, pues, como guía para analizar su amistad particular. No se trata de respeto, como el que los hijos podrían sentir hacia los padres, en una relación que no se elige. Tampoco de afecto erótico como el que los hombres sienten por las mujeres. La amistad no es fuego temerario, fluctuante ni cambiante; más bien calor constante, asentado y sin fiebre. Dulzura y delicadeza que quedan muy lejos del deseo demente, susceptible de ser saciado. El deseo físico deja paso al goce espiritual, del alma, que no se agota nunca. Como Montaigne afirma haberlos sentido ambos, nos deja claro que se pueden distinguir perfectamente. El matrimonio no deja de ser un contrato, mientras que la amistad no lleva las cuentas. No. Esta no era la amistad que le unía a Étienne, una unión tan profunda que lleva a Montaigne a confesar que le quería porque era único, porque era singular por su temperamento y carácter —en comparación con las otras personas— y conectaba perfectamente, absolutamente, con el propio Montaigne. Tenía virtudes que lo hacían estimable, ciertamente, pero su pérdida le hace notar el misterio que daba sentido a esta amistad. Se trataba de una amistad que fundía a las dos personas, que llegaban a sumergirse una en la otra, un encuentro inexplicable, fruto casi de la predestinación, que no precisó de un conocimiento progresivo y lento para manifestarse claramente a los implicados.

Montaigne se ayuda de varios ejemplos históricos de amigos destacables para establecer que una amistad de estas características exige fidelidad —incluso por encima de las obligaciones legales— y cuidado del otro —sin someterlo a exigencias que pudieran violar las propias convicciones del amigo. Se trata de una amistad que exige un compromiso tan poderoso que se convierte en única. No puede haber muchos amigos así. De hecho, uno, con suerte. Así pues, Montaigne no nos habla de la amistad sino de su amistad, y no la pone como ejemplo de nada que no sea su propia excepcionalidad, de la que está convencido. Es cierto que La Boétie murió joven y, por tanto, en tan solo cuatro años no se produjo ninguna mácula que manchara esta relación, pero vale la pena tener en cuenta su reivindicación de la amistad.

Ahora presento una historia que podríais leer a vuestros hijos e hijas, a vuestro alumnado, y unas propuestas de trabajo que recogen, en parte, las teorías de Montaigne.

El Principito y el zorro

Fue entonces que apareció el zorro:

—Buen día —dijo el zorro.

—Buen día —respondió cortésmente el Principito, que se dio la vuelta pero no vio a nadie.

—Estoy aquí —dijo la voz—, bajo el manzano...

—¿Quién eres? —dijo el Principito—. Eres muy bonito...

—Soy un zorro —dijo el zorro.

—Ven a jugar conmigo —le propuso el Principito—. Estoy tan triste...

—No puedo jugar contigo —dijo el zorro—. No estoy domesticado.

—¡Ah! Perdón —dijo el Principito.

Pero, después de reflexionar, agregó:

—¿Qué significa «domesticar»?

—No eres de aquí —dijo el zorro—, ¿qué buscas?

—Busco a los hombres —dijo el Principito—. ¿Qué significa «domesticar»?

—Los hombres —dijo el zorro— tienen fusiles y cazan. ¡Es muy molesto! También crían gallinas. Es su único interés. ¿Buscas gallinas?

—No —dijo el Principito—. Busco amigos. ¿Qué significa «domesticar»?

—Es algo demasiado olvidado —dijo el zorro—. Significa «crear lazos...».

—¿Crear lazos?

—Claro —dijo el zorro—. Todavía no eres para mí más que un niño parecido a otros cien mil niños. Y no te necesito. Y tú tampoco me necesitas. No soy para ti más que un zorro parecido a otros cien mil zorros. Pero, si me domesticas, tendremos necesidad uno del otro. Tú serás para mí único en el mundo. Yo seré para ti único en el mundo...

—Comienzo a entender —dijo el Principito—. Hay una flor... creo que me ha domesticado...

—Es posible —dijo el zorro—. En la Tierra se ven todo tipo de cosas...

—¡Oh! No es en la Tierra —dijo el Principito.

El zorro pareció muy intrigado:

—¿En otro planeta?

—Sí.

—¿Hay cazadores en aquel planeta?

—No.

—¡Eso es interesante! ¿Y gallinas?

—No.

—Nada es perfecto —suspiró el zorro.

Pero el zorro volvió a su idea:

—Mi vida es monótona. Yo cazo gallinas, los hombres me cazan. Todas las gallinas se parecen, y todos los hombres se parecen. Me aburro, pues, un poco. Pero, si me domesticas, mi vida resultará como iluminada. Conoceré un ruido de pasos que será diferente de todos los demás. Los otros pasos me hacen volver bajo tierra. Los tuyos me llamarán fuera de la madriguera, como una música. Y además, ¡mira! ¿Ves, allá lejos, los campos de trigo? Yo no como pan. El trigo para mí es inútil. Los campos de trigo no me recuerdan nada. ¡Y eso es triste! Pero tú tienes cabellos color de oro. Entonces, ¡será maravilloso cuando me hayas domesticado! El trigo, que es dorado, me hará recordarte. Y me agradará el ruido del viento en el trigo...

El zorro se calló y miró largamente al Principito:

—Por favor... ¡domestícame! —dijo.

—Me parece bien —respondió el Principito—, pero no tengo mucho tiempo. Tengo que encontrar amigos y conocer muchas cosas.

—Solo se conoce lo que uno domestica —dijo el zorro—. Los hombres ya no tienen más tiempo de conocer nada. Compran cosas ya hechas a los comerciantes. Pero, como no existen comerciantes de amigos, los hombres no tienen más amigos. Si quieres un amigo, ¡domestícame!

—¿Qué hay que hacer? —dijo el Principito.

—Hay que ser muy paciente —respondió el zorro—. Te sentarás al principio más bien lejos de mí, así, en la hierba. Yo te miraré de reojo y no dirás nada. El lenguaje es fuente de malentendidos. Pero cada día podrás sentarte un poco más cerca...

Al día siguiente el Principito regresó.

—Hubiese sido mejor regresar a la misma hora —dijo el zorro—. Si vienes, por ejemplo, a las cuatro de la tarde, ya desde las tres comenzaré a estar feliz. Cuanto más avance la hora, más feliz me sentiré. Al llegar las cuatro, me agitaré y me inquietaré; ¡descubriré el precio de la felicidad! Pero si vienes en cualquier momento, nunca sabré a qué hora preparar mi corazón... Es bueno que haya ritos.

—¿Qué es un rito? — dijo el Principito.

—Es algo también demasiado olvidado —dijo el zorro—. Es lo que hace que un día sea diferente de los otros días, una hora de las otras horas. Mis cazadores, por ejemplo, tienen un rito. El jueves bailan con las jóvenes del pueblo. Entonces, ¡el jueves es un día maravilloso! Me voy a pasear hasta la viña. Si los cazadores bailaran en cualquier momento, todos los días se parecerían y yo no tendría vacaciones.

Así el Principito domesticó al zorro. Y cuando se aproximó la hora de la partida:

—¡Ah! —dijo el zorro—. Voy a llorar.

—Es tu culpa —dijo el Principito—, yo no te deseaba ningún mal, pero tú quisiste que te domesticara.

—Claro.

—¡Pero vas a llorar!

—Claro —dijo el zorro.

—¡Entonces no ganas nada!

—Sí gano —dijo el zorro—, a causa del color del trigo.

Luego agregó:

—Ve y vuelve a visitar a las rosas. Comprenderás que la tuya es única en el mundo. Y cuando regreses a decirme adiós, te regalaré un secreto.

El Principito fue a ver nuevamente a las rosas:

—Ustedes no son de ningún modo parecidas a mi rosa, ustedes no son nada aún —les dijo—. Nadie las ha domesticado y ustedes no han domesticado a nadie. Ustedes son como era mi zorro. No era más que un zorro parecido a cien mil otros. Pero me hice amigo de él, y ahora es único en el mundo.

Y las rosas estaban muy incómodas.

—Ustedes son bellas, pero están vacías —agregó—. No se puede morir por ustedes. Seguramente, cualquiera que pase creería que mi rosa se les parece. Pero ella sola es más importante que todas ustedes, puesto que es ella a quien he regado. Puesto que es ella a quien abrigué bajo el globo. Puesto que es ella a quien protegí con la pantalla. Puesto que es ella la rosa cuyas orugas maté (salvo las dos o tres para las mariposas). Puesto que es ella a quien escuché quejarse, o alabarse, o incluso a veces callarse. Puesto que es mi rosa.

Y volvió con el zorro:

—Adiós.

—Adiós —dijo el zorro—. Aquí está mi secreto. Es muy simple: solo se ve bien con el corazón. Lo esencial es invisible a los ojos.

—Lo esencial es invisible a los ojos —repitió el Principito a fin de recordarlo.

—Es el tiempo que has perdido en tu rosa lo que hace a tu rosa tan importante.

—Es el tiempo que he perdido en mi rosa... —dijo el Principito a fin de recordarlo.

—Los hombres han olvidado esta verdad —dijo el zorro—. Pero tú no debes olvidarla. Eres responsable para siempre de lo que has domesticado. Eres responsable de tu rosa...

—Soy responsable de mi rosa... —repitió el Principito a fin de recordarlo.

Antoine de Saint-Exupéry,
El Principito

goo.gl/NRtHnh

e Pauta de diálogo

1. ¿Entre el zorro y el Principito hay una amistad? ¿Por qué?
2. ¿Qué cualidades crees que tiene una buena amistad?
3. El zorro le dice al Principito que debería domesticarlo para ser amigo suyo. ¿Crees que la misma idea se puede aplicar a los hombres? ¿Por qué?
4. Di algunos elementos esenciales que son invisibles a los ojos. ¿Qué quiere decir el zorro con esta frase?
5. ¿Hay que perder el tiempo con las cosas importantes? ¿Por qué?
6. ¿Los hombres no tenemos amigos porque no hay tiendas de amistad? ¿Qué crítica se nos hace a los hombres con esta frase?
7. Los amigos son únicos y nos hacen únicos. ¿Por qué?
8. ¿Los recuerdos compartidos son la base de una amistad? ¿Esto también te ha pasado a ti? ¿Se puede recuperar una amistad perdida? ¿Por qué?
9. ¿Qué se gana con una buena amistad?
10. El zorro le dice al Principito que a partir de ahora será responsable. ¿Qué le quiere decir con esto?

e Pauta de juego

Atar nudos

Si hay un grupo de cinco personas o más, haz que se paren formando un círculo y que se tomen las manos con quienes no estan a su lado. Luego, deben desarmar el enredo para volver a quedar en círculo, sin soltarse de las manos, gateando y saltando para lograrlo. Además, tendrán que comunicarse y trabajar juntos, y es muy divertido. Puedes dejar que interactúen de forma natural o hacer que cada uno diga algo sobre sí mismo antes de moverse, como «Yo soy (el nombre) y me encanta viajar» o «Me aterran las arañas». Incluso puedes vendar los ojos de algunos para que tengan que confiar en los demás para moverse.

goo.gl/aPdRbV

e Pauta de arte

Observa atentamente las siguientes imágenes. Llevan por título *Alegría de vivir*.

1. ¿Por qué crees que los pintores las titularon de esta forma?
2. ¿Pueden tener algo que ver con la amistad? ¿Por qué?

La alegría de vivir de Henry Matisse

La alegría de vivir de Jan Steen

goo.gl/aSJ6sX

e Propuesta plástica

Haz un dibujo que quieras regalar a un amigo o amiga. Piensa en un símbolo, como una llave para abrir el corazón o un camino para recorrerlo juntos. Después lo recortas para formar las piezas de un rompecabezas y las pones todas en una caja. Lo envuelves para regalo y se lo das para que lo reconstruya y pueda leer tu mensaje.

7

Rousseau
¿Para qué sirve la educación?

«La juventud es el momento de estudiar la sabiduría; la vejez, el de practicarla».

JEAN-JACQUES ROUSSEAU

Jean-Jacques Rousseau nació en 1712 en Ginebra, Suiza, y murió en 1778 en Ermenonville, Francia. Vivió en el Siglo de las Luces, la Ilustración, y defendió la democracia y el contractualismo —el hombre tiene que ceder parte de su libertad para vivir en sociedad. Rousseau defendía la idea de que la naturaleza humana en su estado natural había sido pervertida por las convenciones sociales y la cultura, que encadenaban a la persona y le impedían retener el estado primitivo de felicidad, libertad y bondad. Como consecuencia de la propiedad privada, se establece una especie de egoísmo que acaba comportando la aparición de la desigualdad. Solo la educación —si estimula y potencia los instintos naturales del niño— puede corregir esta desigualdad y liberar de nuevo al hombre de los prejuicios culturales, morales y religiosos. Solo la educación puede enderezar el individualismo que convierte la sociedad en un peligro lleno de violencia. Solo un contrato social, basado en el bien común, puede permitir una convivencia armoniosa y justa. Por ello publicó su obra *Emilio,* en 1762. Habrá pues una reformulación del sistema social para hacer compatible el progreso tecnológico, que él ya percibe en su época, y la igualdad natural.

Rousseau imagina la humanidad primitiva como arraigada en la naturaleza, sin preocupaciones ni desigualdades. El hombre y la mujer en estado natural solo se mueven por el impulso de sobrevivir y la compasión del otro. Son seres inocentes y generosos como niños, que viven de forma coherente lo que sienten, piensan y hacen.

En Rousseau, por tanto, la naturaleza es la fuente de valor y debe ser inspiración para orientar la educación de las personas frente al artificio que acaba por pervertir los instintos y corromper la verdadera naturaleza humana.

Así pues, ¿cómo debe ser esta educación que aspira a redimir al hombre de sus peores vicios y aproximarlo a las inclinaciones que están inscritas en su legítima naturaleza?

En primer lugar, Rousseau recomienda seguir las pasiones más que la razón, los

deseos más que el conocimiento. Las necesidades impulsan los deseos y les ponen límites. Se puede contraargumentar que los deseos son ilimitados, pero Rousseau afirma que son las convenciones sociales las que les han dado este sesgo. En la naturaleza solo existen los deseos físicos más elementales y no encontramos egoísmo ni envidia.

En segundo lugar, se deben controlar las necesidades artificiales impuestas por este falso «progreso» que ha sometido el hombre a cadenas invisibles. Solo se podrá recuperar la libertad cuando la razón ceda el trono al deseo natural.

Hay que conseguir que los niños se desarrollen sin muchas intervenciones magistrales ni invasivas en lo que les es placentero según su propia naturaleza. La infancia no encuentra, según el pensador suizo, su sentido como preparación de la vida adulta. Cada niño y niña debe desarrollar su propio aprendizaje autónomo, movido por su propia curiosidad natural. El centro de la educación se desplaza al discente y al aprendizaje, lejos del docente y la enseñanza.

Igualmente, este aprendizaje no podrá evitar la frustración, el dolor y el peligro. Cada hombre debe aprender, por sí mismo, los límites de su propia realidad y facultades.

Una educación autoritaria castra la voluntad e impide la libertad, y la libertad consiste en la buena elección de las necesidades a cubrir y los caprichos que hay que evitar. Por eso el maestro debe mantener con el discente cierta distancia y permitir que este haga uso de la experiencia directa, del juego y la diversión que tan coherentes son con su naturaleza. En este sentido, los hábitos, tan valorados en la educación de su época, parecen artificiales y, por tanto, desechables.

Así pues, ¿qué papel le queda a la razón en esta propuesta pedagógica? La razón es, según Rousseau, una facultad adulta y debe desarrollarse en un estadio posterior a la infancia como síntesis de las anteriores. Se trata de una facultad compleja que será, al fin, el resultado de todo el proceso anterior. Pero el proceso es fundamental. Primero, experimentar; después, razonar.

Veamos ahora una historia que podríais leer a vuestros hijos e hijas, a vuestro alumnado, y unas propuestas de trabajo que recogen en parte, las teorías de Rousseau.

El elefante encadenado

Cuando yo era chico me encantaban los circos, y lo que más me gustaba de los circos eran los animales. También a mí como a otros, después me enteré, me llamaba la atención el elefante.Durante la función, la enorme bestia hacía despliegue de su peso, tamaño y fuerza descomunal… pero después de su actuación y hasta un rato antes de volver al escenario, el elefante quedaba sujeto solamente por una cadena que aprisionaba una de sus patas a una pequeña estaca clavada en el suelo.

Sin embargo, la estaca era solo un minúsculo pedazo de madera apenas enterrado unos centímetros en la tierra.

Y aunque la cadena era gruesa y poderosa, me parecía obvio que ese animal, capaz de arrancar un árbol de cuajo con su propia fuerza, podría, con facilidad, arrancar la estaca y huir.

El misterio es evidente: ¿qué lo mantiene entonces? ¿Por qué no huye? Cuando tenía cinco o seis años, yo todavía confiaba en la sabiduría de los mayores. Pregunté entonces a algún maestro, a algún padre o a algún tío por el misterio del elefante. Alguno de ellos me explicó que el elefante no se escapaba porque estaba amaestrado.

Hice entonces la pregunta obvia: «Si está amaestrado, ¿por qué lo encadenan?».

No recuerdo haber recibido ninguna respuesta coherente.

Con el tiempo me olvidé del misterio del elefante y la estaca y solo lo recordaba cuando me encontraba con otros que también se habían hecho la misma pregunta. Hace algunos años descubrí que por suerte para mí alguien había sido lo bastante sabio como para encontrar la respuesta: El elefante del circo no escapa porque ha estado atado a una estaca parecida desde que era muy muy pequeño. Cerré los ojos y me imaginé al pequeño recién nacido sujeto a la estaca. Estoy seguro de que en aquel momento el elefantito empujó, tiró y sudó, tratando de soltarse. Y a pesar de todo su esfuerzo, no pudo. La estaca era ciertamente muy fuerte para él.

Juraría que se durmió agotado y que al día siguiente volvió a probar, y también al otro y al que le seguía… Hasta que un día, un terrible día para su historia, el animal aceptó su impotencia y se resignó a su destino.

Este elefante enorme y poderoso que vemos en el circo, no escapa porque el pobre cree que no puede. Él tiene registro y recuerdo de su impotencia, de aquella impotencia que sintió poco después de nacer. Y lo peor es que jamás se ha vuelto a cuestionar seriamente ese registro. Jamás… jamás… intentó poner a prueba su fuerza otra vez…

Vamos por el mundo atados a cientos de estacas que nos restan libertad, condicionados por el recuerdo de «no puedo». Tu única manera de saber, es intentar de nuevo poniendo en el intento todo tu corazón.

Jorge Bucay
goo.gl/w4mGRj

e Pauta de diálogo

1. ¿Por qué el elefante no se libera de las cadenas que le impiden ser libre?
2. ¿Hay circunstancias que te impiden ser libre?
3. ¿Crees que está bien usar los animales como distracción?
4. Dice el niño que cuenta la historia que él confiaba en la sabiduría de los mayores. ¿Tú también confías en ella? ¿Por qué?
5. ¿Domesticar es privar de la libertad? ¿Por qué?
6. ¿Crees que las personas tenemos que aceptar nuestra impotencia? ¿Por qué?
7. ¿Crees que los hombres tenemos un destino? ¿Por qué?
8. ¿Cómo crees que debemos educar a los niños para evitar que se sientan ligados a cien estacas como dice el autor de esta reflexión?
9. ¿Crees que es mejor intentar y fracasar, o no intentar? ¿Por qué?
10. ¿La suerte tiene algún papel en nuestra vida? ¿Por qué?

e Pauta de juego

Transporte urgente

Por grupos de tres, os colocaréis en un extremo del terreno y cogeréis a un miembro del grupo para transportarlo

hasta el otro extremo. No hay que ir rápido, hay que hacerlo bien. Cuando lleguéis al otro extremo, se cambian los papeles, y así varias veces. Cada vez hay que variar la postura del transporte. El niño transportado, en principio, no debe tocar el suelo. Variantes: 1. Arrastrarlo. 2. Inventar posiciones nuevas con grupos más grandes. 3. Hacer el carro o subir a caballo...

goo.gl/HphBYq

Después se puede hablar de cómo habéis ideado nuevas formas de transportar, distintas de las más obvias.

e Pauta de arte

Rousseau reivindicaba por encima de todo la libertad en educación, una orientación que no forzara a los niños y las niñas a romper con las propias inclinaciones. Observa estas dos fotografías de Chema Madoz y comenta qué crees que ha querido decir:

goo.gl/kHtDjy

goo.gl/RhTcPs

e Propuesta plástica

Consigue unas llaves y un reloj y sitúalos de forma que les puedas hacer una fotografía similar a las de Madoz. Pon diferentes títulos a esta imagen que habrás hecho tú.

8

Kant
¿Qué debemos hacer?

«Con el poder, viene la responsabilidad».

IMMANUEL KANT

Immanuel Kant nació en Königsberg, Prusia, en 1724, y murió en la misma localidad en 1804. Kant fue un filósofo sedentario, que nunca se llegó a desplazar lejos de su localidad natal. Dicen, de forma algo exagerada, que su paseo vespertino era un referente horario por sus vecinos. Fue el máximo exponente de la Ilustración y quiso aproximar la filosofía al saber científico haciendo una síntesis entre el racionalismo y el empirismo. Según Kant, el racionalismo por sí solo nos puede llevar al dogmatismo —dejando la razón al margen de la experiencia— y la intransigencia, mientras que el empirismo nos puede llevar al escepticismo y a dudar de todo. Él fue el creador del criticismo, que pretendía someter la razón a un juicio para determinar la validez y los límites. También obvió el irracionalismo, que valoraba el sentimiento, la fe y el subjetivismo, y negaba la propia razón. Los intereses esenciales de la razón debían responder a tres preguntas: ¿qué puedo saber?, ¿qué debo hacer?, ¿qué puedo esperar? De todas ellas se extraerían consideraciones que permitirían responder la verdadera gran pregunta: ¿qué es el ser humano?

El filósofo prusiano quiere reivindicar como valor máximo la libertad para crear una humanidad racional y razonable, que evite los diferentes sesgos que han desnaturalizado la razón. La razón debe ser pura para conocer los principios naturales y práctica, para descubrir las reglas del comportamiento libre y los fines que debe perseguir la humanidad y sus condiciones de consecución.

Respecto a la pregunta que nos ocupa, ¿qué debo hacer?, Kant diseña su respuesta no refiriéndose a cómo es nuestra actuación como personas, a la descripción, sino a cómo debería ser para ser conforme a la razonabilidad que podría proporcionar al ser humano la libertad. Kant no responde sobre qué motiva al ser humano, sino respecto a cuáles son los principios que deberían guiar su conducta moral, su deber. No se trata de formular juicios como hace la razón pura, sino imperativos o mandatos: la razón práctica. Estos mandamientos no son de contenido —como no robar o no matarse—, sino de forma. Esto significa que Kant no considera qué hay que hacer estrictamente, sino cómo hacer-

lo, para evitar dar recetas concretas o plantear un bien que debería ser perseguido de forma universal por todos los hombres. Precisamente porque Kant quiere que su ética sea universal, para toda la humanidad, quiere evitar basarse en la experiencia. No quiere dar unas normas concretas a seguir, a menudo hipotéticas (si quieres esto, haz esto) y que impiden que las personas decidan por sí mismas, de forma autónoma.

Kant quiere indicar cómo hay que actuar siempre, sea cual sea la situación o las circunstancias. Y su respuesta es que tenemos que actuar por deber, no por intereses o utilidad, porque la propia actuación correcta no puede ser un medio para otra cosa, sino un fin en sí misma. Así, si decidimos ayudar a levantarse a alguien que se ha caído al suelo, no podemos hacerlo para conseguir su admiración y su agradecimiento, sino porque es lo que hay que hacer. La intención es realmente lo que cuenta, y no solo la acción. Así formula su imperativo categórico (de obligado cumplimiento en cualquier circunstancia y lugar): «Actúa solo según una máxima tal que puedas querer al mismo tiempo que se torne en ley universal». Cualquier actuación concreta —máxima— debe cumplir con esta forma. O esta otra que completa y reformula el anterior: «Actúa de tal modo que trates a la humanidad, tanto en tu persona como en la de cualquier otro, siempre como un fin y nunca solo como un medio». Y todavía podemos encontrar una tercera: «Cada uno debe proponerse como fin último y supremo el soberano bien posible en el mundo».

Todas las formulaciones inciden en la idea de que el hombre es libre de decidir venciendo los miedos, las inclinaciones y los deseos, y puede elegir el camino de forma autónoma y siguiendo la razón para llegar a construir una sociedad en la que reine la paz perpetua y el progreso humano, mediante la ilustración y la colaboración entre las personas.

Veamos ahora una historia que podríais leer a vuestros hijos y alumnos y unas propuestas de trabajo que recogen, en parte, las teorías de Kant.

El picapedrero

Kara era cantero. Era pobre pero muy trabajador. Vivía con su mujer en un lugar medio desierto, pero era feliz con ella y con los vecinos.

Un día que Kara trabajaba como de costumbre, cerca del camino se detuvo una carroza. Iba un hombre rico que le preguntó a Kara por dónde era el camino. Cuando hubo pasado, Kara sintió una gran envidia. Volvió al trabajo, pero sin un ápice de alegría. Por primera vez en su vida le pareció que el sol era insoportable y que las manos le dolían.

De repente lanzó el martillo, se sentó sobre las piedras y se lamentó, diciendo: «¡Ah, si fuera rico, no debería picar piedras y podría pasear y contemplar cómo trabajan los otros!». En ese momento sintió una voz potente que le decía: «Kara, sé rico. Que se cumpla tu deseo». Y, sin saber cómo, se encontró viviendo en un rico palacio, tomando té con su mujer. Tenía muchos criados. Kara era rico y se sentía muy feliz.

Un día que estaba en su jardín, vio pasar al emperador con una carroza cien veces más bonita que la suya. Todo lo que él tenía le pareció nada comparado con todo aquello. Suspiró y dijo: «¡Oh, si en lugar de ser simplemente rico, pudiera ser emperador! Lo podría dominar todo». En ese momento oyó una voz que le decía: «Kara, que se cumpla tu deseo; sé emperador». Y ya estaba Kara en un suntuoso palacio, lleno de mármoles y dorados. Sentado en cojines de terciopelo rojo, dictaba leyes y sus ministros le escuchaban respetuosamente. Y Kara era feliz.

Un día que se paseaba con los ministros, hacía un calor insoportable. El sol calentaba mucho. El emperador llamó: «Dadme algo para beber, ¡me ahogo!». Bebió, pero pronto volvió a tener sed. Kara se quejaba: «El Sol es más poderoso que el emperador. ¡Oh, qué ganas tengo de ser el Sol!». Nuevamente oyó la voz: «Kara, ya que lo quieres, sé Sol». Y Kara se encontró alto, muy alto, en el cielo. Era el Sol. Brillaba sobre la Tierra y era poderoso.

Pero un día vino una gran tormenta que lo arrasaba todo. El poderoso Sol quedó eclipsado por una nube. Y entonces quiso ser tormenta. Y lo fue.

Furioso, lo destruía todo... Se sentía poderoso. Era feliz. Hasta que un día encontró a la montaña. Se alzaba altiva, orgullosa. La tormenta no podía con ella. Ella era más fuerte. Y Kara quiso ser montaña. Cuando ya lo era, se sintió feliz.

Pero un día Kara sintió un ruido. Era como si lo estuvieran picando, o le hicieran cosquillas en los pies. Kara miró a sus pies y vio, lejos, pequeño, un hombre que estaba golpeando contra la montaña para sacar piedra. Kara llamó: «¡Detente; te lo mando!». Pero el hombre siguió, tan tranquilo.

Entonces pensó que no era la montaña la más poderosa, sino el hombre. Y deseó ser hombre. Y se encontró siendo de nuevo cantero.

Y la voz le dijo: «¿Comprendes, Kara, que no hay nada tan poderoso como el simple ser humano? No tengas nunca envidia. Sé feliz de ser una persona».

goo.gl/Di7F1f

e Pauta de diálogo

1. ¿Por qué Kara no estaba nunca conforme con nada?
2. ¿Podríamos decir que Kara era egoísta? ¿Por qué?
3. ¿Kara se para a pensar sobre sus deseos? ¿Por qué?
4. Si todo el mundo hiciera lo mismo que Kara, ¿cómo crees que sería el mundo?
5. ¿Cómo se define la felicidad en el cuento? ¿Estás de acuerdo con esta definición?
6. Cuando Kara se transformaba, ¿se hacía más sabio? ¿Por qué?
7. ¿Qué tal marido era Kara? ¿Qué tal gobernante? ¿Por qué?
8. ¿Crees que a Kara le preocupa si hace las cosas bien? ¿Por qué?
9. ¿Qué le recomendarías a Kara?
10. ¿Por qué el ser humano es el ser más poderoso, según el cuento? ¿Estás de acuerdo?

e Pauta de juego

Juego de las etiquetas

Escribiréis en cada una de varias etiquetas blancas una característica determinada (simpático, sucio, mentiroso/a, «pelota», etc.) y pegaréis una etiqueta en la frente de cada participante, sin que sepa qué característica le ha tocado. De momento, se debe poner de espaldas al resto del grupo.

Explica que les espera un viaje muy largo y deben escoger una persona que los acompañará. Si el grupo de personas es impar, un/a compañero/a podrá hacer de observador/a y luego podrá explicar sus percepciones desde un punto de vista más objetivo.

Una vez terminado el juego, haréis una puesta en común para poder reflexionar sobre sus sensaciones en torno a las siguientes preguntas.

1. ¿Qué persona has elegido? ¿Es muy amigo/a tuyo/a?
2. En tu elección, ¿has tenido en cuenta la etiqueta que lleva al frente?
3. ¿Has rechazado a algún compañero por la característica de su etiqueta?

Finalmente, proponedles que piensen sobre cómo se han sentido al ser elegidos y cómo se ha sentido alguien si sus compañeros/as lo han rechazado. De este modo, podrán darse cuenta de cómo se puede sentir la gente que pertenece a un grupo cuando es tratado con prejuicios (gitanos, árabes, personas con otras capacidades, etc.).

goo.gl/2RohVv

e Pauta de arte

Observa las siguientes imágenes de Pavel Kaczynski y explica qué problema crees que representan y qué harías tú para resolverlo.

goo.gl/hDqr2h

goo.gl/RDkTRe

e Propuesta plástica

Dibuja en forma de cómic la historia del cantero que has leído en el cuento.

9

Nietzsche
¿Hay que ser creativo para vivir?

«Aquel que tiene un “porqué” para vivir se enfrenta a todos los “cómo”».

FRIEDRICH NIETZSCHE

Friedrich Nietzsche nació en Röcken, Prusia, en 1844, y murió en Weimar, en el imperio Alemán, en 1900. Es considerado uno de los llamados «filósofos de la sospecha», según la expresión de Paul Ricoeur, porque con su obra cuestionó buena parte de los supuestos que habían constituido el núcleo de la filosofía occidental hasta entonces. Dedicó su obra a hacer una crítica de la cultura, la religión y la filosofía occidental, a demolerlas, «a martillazos».

Nietzsche fue una persona apasionada que escribía de manera poética y personal, con un uso abundante de frases y sentencias contundentes —aforismos— que no formaban una estructura definida. Esto hace más difícil su comprensión.

Respecto a la pregunta que nos ocupa, hay que decir que Nietzsche se propuso comprender la realidad de una manera estética, es decir, utilizar el arte como forma de comprender el mundo, como una forma de comunicación entre la persona y el mundo, como una forma de alabar la vida, más allá de la razón. La obra de arte permite afirmar la existencia de manera que la creación es lo que otorga valor a la vida. Por ello, las personas debemos ser creativas y escuchar nuestros deseos. Estos configuran una «voluntad de poder» que debe entenderse como creatividad frente el viejo poder de la razón, de origen socrático. Nietzsche cree que la humanidad debe evolucionar hacia un nuevo modelo de hombre que denuncie los excesos y servidumbres de la razón y proclame la sabiduría de la pasión. La preocupación de este hombre ya no será la verdad, sino la autenticidad que celebra la vida. Desde este punto de vista, hay que denunciar las cadenas que evitan el surgimiento de este hombre libre: la existencia de Dios o los grandes valores morales deshumanizan al hombre. Es necesario que haya una reconciliación con la naturaleza y la proclamación de un hombre nuevo. Desafortunadamente, este hombre nuevo será más lúcido y más difícil de engañar y esto le llevará a tomar conciencia de que la creación muchas veces es sufrimiento. Aceptar la vida es aceptar la muerte, y la infelicidad también. En este sentido, Nietzsche es apóstol de la lucidez para aceptar que, en la vida, se

produce una lucha entre el principio de la razón (apolíneo, en honor del dios Apolo) y el de la voluntad de vivir (dionisíaco, en honor al dios Dioniso). Hemos de morir. Esta es una realidad ineludible. Debemos aprovechar la vida de forma creativa para dar sentido a la existencia.

Este rechazo a la racionalidad se pondrá de manifiesto en la oscuridad de los mismos textos del autor.

Comienza, pues, el filósofo atacando la tradición occidental, que él sitúa en Cristo y Sócrates. Los acusa de ser los responsables de la decadencia de la cultura para imponer unos ideales que evitan la libertad en nombre de la «verdad». Nietzsche reivindica la vida y por lo tanto el predominio del arte sobre el logos. El poeta y la tragedia expresan la esencia de la humanidad de forma mucho más efectiva que el pensamiento racional. Es la potencia de la impotencia. Dionisos, dios del vino y el desenfreno, contra Apolo, dios de la racionalidad. Destino contra mentira racional y engaño. La razón es el refugio de la cobardía y la decadencia en frente de la vida, que es plenitud y sinrazón. Y por eso, hay que recuperar el heroísmo perdido. Según el autor, la búsqueda de valores auténticos pasa por valorar la tierra y el amor a la vida. Por ello, hay un nuevo hombre hecho a sí mismo, libre. Sin Dios. Y en este hombre nuevo ya no luchan dos principios absolutos: el Bien y el Mal. Hay un más allá que supera los dos principios: la vida. Ha comenzado una nueva humanidad.

Esta humanidad consciente de sí misma empieza por matar la idea de Dios y dejar al hombre sin cielo ni infierno. Expuesto a una cierta angustia, pero liberado de las cadenas que lo reducían a la inactividad y capaz, por tanto, de recrearse a sí mismo.

El hombre está hecho de libertad y capacidad, «voluntad de poder». Puede hacer lo que quiera, pero limitado por su propia finitud. Libre como creador, pero esclavo de un destino. Finalmente, Nietzsche propone el «eterno retorno» como posibilidad de sintetizar esta contradicción. La historia vuelve al círculo que la hace, pues, infinita y suaviza la angustia de la mortalidad.

Aparecen los hombres-señores, que son capaces de renunciar al sueño viciado de la razón, y los que no lo son (esclavos). Estos últimos, impulsados por su resentimiento y cobardía, intentarán evitar que los primeros triunfen, escondiéndose en ideales falsos y aparentemente nobles que proceden del cristianismo, para someterse y evitar así el miedo a la libertad, única semilla de creación posible.

Esta es una historia que podríais leer a vuestros hijos y alumnos, seguida de unas propuestas de trabajo que recogen en parte las teorías de Nietzsche.

El niño pequeño

Una vez un niño pequeño fue a la escuela. Era un niño muy pequeño y era una escuela muy grande, pero cuando el niño pequeño descubrió que podía entrar a su clase desde la puerta que daba al exterior, estuvo feliz y la escuela ya no parecía tan grande.

Una mañana, después de haber estado un tiempo en la escuela, la maestra dijo:

—Hoy vamos a hacer un dibujo.

—¡Qué bueno! —pensó el pequeño.

Le gustaba hacer dibujos. Podía hacerlos de todas clases: leones y tiburones, pollos y vacas, trenes y barcos; y sacó su caja de pinturas y empezó a dibujar.

Pero la maestra dijo:

—¡Esperen! Aún no es tiempo de empezar —y esperó a que todos estuvieran listos—. Ahora —dijo la maestra —, vamos a dibujar flores.

—¡Qué bien! —pensó el pequeño, porque le encantaba hacer flores, y empezó a hacer unas flores muy bellas con sus pinturas rosas, naranjas y azules.

Pero la maestra dijo:

—¡Esperen! Yo les enseñaré cómo —e hizo una flor roja con el tallo verde—. Ahora —dijo la maestra— ya pueden empezar.

El pequeño miró la flor que había hecho la maestra, luego vio la que él había pintado; le gustaba más la suya, pero no lo dijo. Solo volteó la hoja e hizo una flor como la de la maestra. Era roja con tallo verde.

Otro día, la maestra dijo:

—Hoy vamos a hacer algo con arcilla.

—¡Qué bien! —pensó el pequeño, le gustaba la arcilla. Podía hacer toda clase de cosas con la arcilla: un mono, una fruta, un avión, un escarabajo y muy emocionado empezó a estirar y revolver su bola de arcilla.

Pero la maestra dijo:

—¡Esperen, aún no es tiempo de empezar! —y esperó a que todos estuvieran listos—. Ahora —dijo la maestra — vamos a hacer un plato.

—¡Qué bien! —pensó el pequeño. Le gustaba hacer platos y empezó a hacer algunos de todas formas y tamaños.

Entonces la maestra dijo:

—¡Esperen! Yo les enseñaré cómo —y les enseñó cómo hacer un solo plato hondo—. Ahora —dijo— ya pueden empezar.

Y muy pronto el pequeño aprendió a esperar y a ver y a hacer cosas iguales, y muy pronto no hacía cosas él solo.

Luego sucedió que el niño y su familia se mudaron a otra ciudad y el pequeño tuvo que ir a otra escuela. Esta escuela era más grande que la otra y no había puerta del exterior hacia su clase. Tenía que subir grandes escalones y caminar por un pasillo muy largo para llegar a su clase.

Y el primer día que estuvo allí, la maestra dijo:

—Hoy vamos a hacer un dibujo.

—¡Qué bien! —pensó el pequeño, y esperó a que la maestra le dijera qué hacer.

Pero la maestra no dijo nada, solo caminaba por la clase. Cuando llegó adonde el niño, le dijo:

—¿No quieres hacer un dibujo?

—Sí —contestó el niño—. ¿Qué vamos a hacer?

—No lo sabré hasta que lo hagas —dijo la maestra.

—¿Cómo lo hago? —preguntó el niño.

—Como quieras —dijo la maestra.

—¿Cualquier color? —preguntó el niño.

—Cualquier color —dijo la maestra—. Si todos usarais los mismos colores, ¿cómo sabría yo quién hizo qué y cuál era cuál?

—No sé —contestó el niño, y empezó a hacer una flor roja con un tallo verde.

Helen Buckley
goo.gl/sa894C

e Pauta de diálogo

1. ¿Por qué el niño pequeño dibuja al final una flor roja con el tallo verde?
2. ¿Qué diferencias ves entre las dos maestras a la hora de tratar con el niño? ¿Cúal te parece mejor maestra? ¿Por qué?
3. ¿Te parece que el niño era creativo? ¿Por qué?
4. ¿Cómo se puede conseguir que una persona sea creativa?
5. ¿Crees que, a veces, demasiadas instrucciones pueden ser negativas? ¿Por qué?
6. ¿La libertad tiene que ver con la creatividad? ¿Por qué?
7. ¿La rebelión tiene que ver con la creatividad? ¿Por qué?
8. ¿Siempre hay que hacer caso a quien manda? ¿Por qué?
9. ¿Qué le podrían haber dicho al niño para ayudarle a crecer?
10. Di cuántas cosas podrías hacer con barro.

e Pauta de juego

En grupos de cuatro o cinco, jugarán a dibujar cadáveres exquisitos. Se necesitan lápices y tantas hojas DIN A4 como participantes haya. Se doblan los papeles en cuatro o cinco partes (para tener marcados los límites de cada participante) y se siguen las instrucciones:

1. Cada participante cogerá una hoja y, sin que lo vean los demás, dibujará la parte superior de un cuerpo o los objetos que lo reemplacen.
2. Antes de pasarlo al vecino de la izquierda, doblará la parte dibujada hacia atrás, dejando solo un centímetro del dibujo a la vista, para que este pueda continuar el dibujo. Al mismo tiempo, recibirá la hoja de su vecino de la derecha preparada de la misma manera. Al final del juego, todas las hojas deberán haber completado el circuito.
3. Una vez hecho esto, se despliega la hoja para ver el dibujo terminado. Cada uno puede poner título a un dibujo completo y puede intentar explicarlo, sin intención de ser lógico, solo descriptivo.

Basado en goo.gl/5gx2JV

e Pauta de arte

Observa atentamente las siguientes imágenes de Jacek Yerka y descríbelas a otra persona, sin que las vea, para que intente dibujarlas. A continuación, puedes comparar los dibujos con los cuadros y ver qué ha pasado.

goo.gl/yYhfVo

goo.gl/7DVLfU

e Propuesta plástica

Dibuja tu propio animal fabuloso al modo de Jacek Yerka.

10

Wittgenstein
¿Hay que opinar sobre todo?

«La filosofía es una lucha contra el hechizo de nuestra inteligencia por el lenguaje».

LUDWIG WITTGENSTEIN

Ludwig Wittgenstein nació en Viena en 1889 y murió en Cambridge en 1951. Fue un filósofo del lenguaje y un hombre de carácter apasionado. Su vida estuvo profundamente marcada por el suicidio de tres hermanos. Quienes lo conocieron lo definieron como genial y dominante. En su obra no siempre defendió las mismas ideas, pero sí se intuye que concebía la filosofía como una especie de terapia práctica que podía expresarse con un lenguaje bello y poético, literario. En su obra *Aforismos. Cultura y valor* podemos encontrar brillantes intuiciones que hacen pensar, como: «Qué bueno que no me dejo influir por los demás», «Nadie puede pensar algo por mí en el mismo sentido de que nadie puede sacarse el sombrero por mí». Y, en particular, la que inspira la respuesta a la pregunta formulada: «Lo que se deja expresar debe ser dicho de forma clara; sobre lo que no se puede hablar es mejor callar».

Como ya se ha adelantado, Wittgenstein fue una persona atormentada, pero eso no quiere decir que fuera pesimista. Él veía en la filosofía una forma de procurar la salud, y la salud provenía de la claridad en la comprensión del mundo. En su opinión, los problemas filosóficos suelen tener su causa en un mal uso del lenguaje, en puntos de vista arraigados en las propias palabras que hay que desenmascarar. Desconfiar del lenguaje y sus trampas en forma de prejuicios, esa es la propuesta de Wittgenstein, contraponiendo la claridad a la oscuridad, el silencio a la palabra mal usada. En este sentido, no es Wittgenstein un filósofo del conocimiento sino de la sabiduría de saber callar, de la meditación que lleva a no hacerse las preguntas equivocadas que no pueden ser contestadas, o no construir teorías que son por definición una trampa del lenguaje. Hay que aprender a callar.

La filosofía no es para él una actividad social, sino personal, que cada individuo tiene que hacer por sí mismo, por mucho que haya recibido numerosas ideas en herencia. La calma de los propios pensamientos solo la puede construir uno mismo. Por eso hay que

escribir para hacer pensar, para que cada uno pueda hacer su propio camino y no seguir las ideas de otros. El filósofo austríaco no utiliza discursos ni argumentos, sino ejemplos y metáforas que hagan pensar a cada uno en el mal uso que hace del lenguaje y las ideas aparentemente racionales. Al final, el lenguaje no es una malla lógica, sino una estructura caótica fruto de la historia y el tiempo, que acaba propiciando un mundo particular de cada uno, donde nos encontramos encarcelados. Liberarnos debe ser la tarea de cada uno de nosotros y por eso necesitamos filosofar, cada uno en su soledad. El lenguaje no nos permite comprender el mundo, y solo desde el silencio del milagro estético o místico podemos alcanzar la verdadera comprensión, que es más un reflejo que una estructura lingüística. No hay nada más allá de lo material, del mundo que se nos muestra enigmáticamente incomprensible.

Así pues, ¿qué podemos hacer? No podemos dejar de hablar ni de pensar y nunca lograremos, antes de morir, el verdadero silencio.

Además, la cultura y la civilización en que vivió le parecía al filósofo vacía de grandeza y llena de vanidad, al proclamarse como la del progreso permanente, como si el futuro necesariamente debiera ser mejor que el pasado. La ciencia y la técnica han proclamado un nuevo paradigma casi religioso que genera una falsa sensación de omnipotencia. Es posible resolver cualquier problema y organizar la sociedad ideal —ya sea liberal, fascista o comunista— con la racionalidad. Lo mismo sucede con el arte, que abandona su misión como expresión humana y se convierte en fuente de innovación constante. El hombre se convierte en esclavo de la novedad, y a esto solo puede oponerse, de nuevo, el silencio individual.

Este hombre silencioso no puede alterar el mundo ni es omnipotente; solo puede intentar vivir el mundo a su manera. La contingencia es inevitable; solo se puede elegir la actitud que adoptamos frente a ella. Podemos implicarnos o ser indiferentes, mirar que no nos afecte la desdicha que se producirá tanto si queremos como si no. Si conseguimos ser imperturbables, seremos felices, evitaremos «vivir el sufrimiento» y lo recibiremos con una sonrisa irónica. Los hombres han intentado dar con ideas que los conforten ante la angustia de la mortalidad y la finitud. Y ante esto, sobran las palabras. Hay silencio, porque cuando opinamos seguro que nos dejamos llevar por el engaño.

Esta es una historia que podríais leer a vuestros hijos y alumnos y unas propuestas de trabajo que recogen, en parte, las teorías de Wittgenstein:

El camaleón

El inspector de policía Ochumélov, con su capote nuevo y un hatillo en la mano, cruza la plaza del mercado. Tras él camina un municipal pelirrojo con un cedazo lleno de grosellas decomisadas. En torno reina el silencio. En la

plaza no hay ni un alma. Las puertas abiertas de las tiendas y tabernas miran el mundo melancólicamente, como fauces hambrientas; en sus inmediaciones no hay ni siquiera mendigos.

—¿A quién muerdes, maldito? —oye de pronto Ochumélov—. ¡No lo dejen salir, muchachos! ¡Ahora no está permitido morder! ¡Sujétalo! ¡Ah, ah!

Se oye el chillido de un perro. Ochumélov vuelve la vista y ve que del almacén de leña de Pichuguin, saltando sobre tres patas y mirando a un lado y a otro, sale corriendo un perro. Lo persigue un hombre con camisa de percal almidonada y el chaleco desabrochado. Corre tras el perro con todo el cuerpo inclinado hacia delante, cae y agarra al animal por las patas traseras. Se oye un nuevo chillido y otro grito: «¡No lo dejes escapar!». Caras soñolientas aparecen en las puertas de las tiendas y pronto, junto al almacén de leña, como si hubiera brotado del suelo, se apiña la gente.

—¡Se ha producido un desorden, señoría! —dice el municipal.

Ochumélov da media vuelta a la izquierda y se dirige hacia el grupo. En la misma puerta del almacén de leña ve al hombre antes descrito, con el chaleco desabrochado, quien ya de pie levanta la mano derecha y muestra un dedo ensangrentado. En su cara de alcohólico parece leerse: «¡Te voy a despellejar, granuja!»; el mismo dedo es como una bandera de victoria. Ochumélov reconoce en él al orfebre Jriukin. En el centro del grupo, extendidas las patas delanteras y temblando, está sentado en el suelo el culpable del escándalo, un blanco cachorro de galgo de afilado hocico y una mancha amarilla en el lomo. Sus ojos lacrimosos tienen una expresión de angustia y pavor.

—¿Qué ha ocurrido? —pregunta Ochumélov, abriéndose paso entre la gente—. ¿Qué es esto? ¿Qué haces tú ahí con el dedo? ¿Quién ha gritado?

—Yo no me he metido con nadie, señoría —empieza Jriukin, y carraspea, tapándose la boca con la mano—. Venía a hablar con Mitri Mítrich, y este maldito perro, sin más ni más, me ha mordido el dedo. Perdóneme, yo soy un hombre que se gana la vida con su trabajo. Es una labor muy delicada. Que me paguen, porque puede que esté una semana sin poder mover el dedo. En ninguna ley está escrito, señoría, que haya que sufrir por culpa de los animales. Si todos empiezan a morder, sería mejor morirse.

—¡Hum! Está bien —dice Ochumélov, carraspeando y arqueando las cejas—. Está bien. ¿De quién es el perro? Esto no quedará así. ¡Les voy a enseñar a dejar los perros sueltos! Ya es hora de tratar con esos señores que no desean cumplir las ordenanzas. Cuando le hagan pagar una multa, sabrá ese miserable lo que significa dejar en la calle perros y otros animales. ¡Se va a acordar de mí! Eldirin —prosigue el inspector, volviéndose hacia el guardia—, infórmate de quién es el perro y levanta el oportuno atestado. Y al perro hay que matarlo. ¡Sin perder un instante! Seguramente está rabioso. ¿Quién es su amo?

—Es del general Zhigálov —dice alguien.

—¿Del general Zhigálov? ¡Hum! Eldirin, ayúdame a quitarme el capote. ¡Hace un calor terrible! Seguramente anuncia lluvia. Aunque hay una cosa que no comprendo: ¿cómo ha podido morderte? —sigue Ochumélov, dirigiéndose a Jriukin—. ¿Es que te llega hasta el dedo? El perro es pequeño, y tú, ¡tan grande! Has debido de clavarte un clavo y luego se te ha ocurrido la idea de decir esa mentira. Porque tú... ¡ya nos conocemos! ¡Los conozco a todos, diablos!

—Lo que ha hecho, señoría, ha sido acercarle el cigarro al morro para reírse, y el perro, que no es tonto, le ha dado un mordisco. Siempre está haciendo cosas por el estilo, señoría.

—¡Mientes, tuerto! ¿Para qué mientes, si no has visto nada? Su señoría es un señor inteligente y comprende quién miente y quién dice la verdad. Y, si miento, eso lo dirá el juez de paz. Él tiene la ley. Ahora todos somos iguales. Un hermano mío es gendarme. por si quieres saberlo.

—¡Basta de comentarios!

—No, no es del general —observa pensativo el municipal—. El general no tiene perros como este. Son más bien perros de muestra.

—¿Estás seguro?

—Sí, señoría.

—Yo mismo lo sé. Los perros del general son caros, de raza, mientras que este ¡el diablo sabe lo que es! No

tiene ni pelo ni planta. es un asco. ¿Cómo va a tener un perro así? ¿Dónde tienen la cabeza? Si este perro apareciese en Petersburgo o en Moscú, ¿saben lo que pasaría? No se pararían en barras, sino que, al momento, ¡zas! Tú, Jriukin, has salido perjudicado; no dejes el asunto. ¡Ya es hora de darles una lección!

—Aunque podría ser del general —piensa el guardia en voz alta—. No lo lleva escrito en el morro. El otro día vi en su patio un perro como este.

—¡Es del general, seguro! —dice una voz.

—¡Hum! Ayúdame a ponerme el capote, Eldirin. Parece que ha refrescado. Siento escalofríos. Llévaselo al general y pregunta allí. Di que lo he encontrado y que se lo mando. Y di que no lo dejen salir a la calle. Puede ser un perro de precio, y si cualquier cerdo le acerca el cigarro al morro, no tardarán en echarlo a perder. El perro es un animal delicado. Y tú, imbécil, baja la mano. ¡Ya está bien de mostrarnos tu estúpido dedo! ¡Tú mismo tienes la culpa!

—Por ahí va el cocinero del general; le preguntaremos. ¡Eh, Prójor! ¡Acércate, amigo! Mira este perro. ¿Es de ustedes?

—¡Qué ocurrencias! ¡Jamás ha habido perros como este en nuestra casa!

—¡Basta de preguntas! —dice Ochumélov—. Es un perro vagabundo. No hay razón para perder el tiempo en conversaciones. Si yo he dicho que es un perro vagabundo, es un perro vagabundo. Hay que matarlo y se acabó.

—No es nuestro —sigue Prójor—. Es del hermano del general, que vino hace unos días. A mi amo no le gustan los galgos. A su hermano sí.

—¿Es que ha venido su hermano? ¿Vladímir Iványich? —pregunta Ochumélov, y todo su rostro se ilumina con una sonrisa de ternura—. ¡Vaya por Dios! No me había enterado. ¿Ha venido de visita?

—Sí.

—Vaya. Echaba de menos a su hermano. Y yo sin saberlo. ¿Así que el perro es suyo? Lo celebro mucho. Llévatelo. El perro no está mal. Es muy vivo. ¡Le ha mordido el dedo a este! Ja, ja, ja, Ea, ¿por qué tiemblas? Rrrr. Rrrr. Se ha enfadado, el muy pillo. Vaya con el perrito.

Prójor llama al animal y se aleja con él del almacén de leña. La gente se ríe de Jriukin.

—¡Ya nos veremos las caras! —le amenaza Ochumélov, y, envolviéndose en el capote, sigue su camino por la plaza del mercado.

Anton Chéjov
goo.gl/H2CwvG

e Pauta de diálogo

1. ¿Por qué crees que el cuento se titula *El camaleón*?
2. ¿Qué otro título podrías ponerle? ¿Por qué?
3. ¿Por qué cambia de opinión tantas veces Ochumélov?
4. ¿Crees que es una persona reflexiva? ¿Por qué?
5. ¿Crees que habla de más? ¿Por qué?
6. ¿Quién es culpable de la mordedura a Jriukin? ¿Por qué?
7. ¿En qué afecta que el perro sea o no del general?
8. ¿Te parece bien cómo se ha resuelto el caso? ¿Por qué?
9. ¿Cuáles son los argumentos de Ochumélov para condenar al perro?
10. ¿Cuáles son los argumentos de Ochumélov para perdonar al perro?

e Pauta de juego

El lazarillo

La mitad del grupo se tapa los ojos con pañuelos. Están agrupados de dos en dos (un ciego y un guía). Los guías eligen a los ciegos, sin que sepan quién los conduce. Durante diez minutos los lazarillos conducen a los ciegos en silencio; luego hay un cambio de papeles (se elige pareja de nuevo, de forma que ahora elijan quienes antes habían sido ciegos). Entonces se ponen en común los sentimientos. El paseo no es una carrera de obstáculos para el ciego. Sed imaginativos (por ejemplo: ponedlo en presencia de sonidos diferentes, dejadlo solo un rato, hacedle recorrer objetos con el tacto durante el trayecto). Cada uno debe estar atento a los sentimientos que vive interiormente y los que vive su pareja, en la medida en que los perciba.

Inspirado en goo.gl/HQoh7B

Después iniciaréis un diálogo sobre lo que se ha dicho y callado durante la experiencia. Conviene que toda la actividad se haga en silencio para potenciar otros sentidos.

e Pauta de arte

Aquí tienes dos estatuas que son una provocación. Haz lo siguiente:

1. Ponles un título.
2. Dales un sentido. ¿Qué crees que significan?

goo.gl/rsWwXp

goo.gl/1NXMK3

e Propuesta plástica

Dibuja o haz con plastilina una estatua que lleve por título la palabra silencio. Comenta las razones que te han llevado a hacer tu obra.

11

Hannah Arendt
¿Qué es la maldad?

«El mal no es nunca “radical”, solo es extremo, y carece de toda profundidad y de cualquier dimensión demoníaca. Puede crecer desmesuradamente y reducir todo el mundo a escombros precisamente porque se extiende como un hongo por la superficie».

HANNAH ARENDT

Hannah Arendt nació en 1906 en Linden-Limmer, Alemania, y murió en 1975 en Nueva York, Estados Unidos. Fue una teórica de la política que vivió los peores momentos del nazismo. Fue encarcelada brevemente en Alemania el 1933, durante la persecución de los judíos que se inició con la llegada al poder de Adolf Hitler y su teoría del supremacismo ario. Por ello, emigró a Estados Unidos, donde consiguió la nacionalidad en 1951. Siempre se refirió a sí misma como teórica de la política y fue una firme defensora de la democracia directa frente a la democracia parlamentaria liberal. Sus reflexiones sobre el totalitarismo, que había padecido tan directamente, la convierten en una referencia de la contemporaneidad. A pesar de que se manifestó repetidamente por los derechos del pueblo judío, rechazó con vehemencia la consideración de pueblo elegido para este. A su vuelta a Alemania, tras la guerra, escribió sobre las desastrosas consecuencias que el nazismo había provocado en su país.

Filosóficamente, Arendt siempre huyó de teorías metafísicas que pudieran intentar marcar una moral absoluta y cerrada. Opinó de forma libre —a menudo contra los convencionalismos, por lo que recibió críticas muy duras— sobre los acontecimientos que le tocó vivir. Se trataba de un espíritu libre que reivindicaba el pluralismo —entendido como diversidad en la diferencia, con igualdad de derechos para construir juntos un bien común— como la mejor forma de convivencia social.

Respecto a la pregunta que nos ocupa, Hannah Arendt planteó unas reflexiones sobre el totalitarismo muy influidas por la experiencia que vivió en 1961, cuando asistió como reportera al juicio contra el nazi Adolf Eichmann, capturado, juzgado y ejecutado en 1962 por el Estado de Israel, como responsable de la solución final y el exterminio judío en la Segunda Guerra Mundial.

En su concepción de qué es el mal, Arendt se plantea básicamente dos preguntas relevantes: ¿existe un mal absoluto?, ¿qué impulsa a hombres y mujeres normales, amantes de su familia, a tolerar e incluso ejercer la maldad? Las respondió en dos obras: *Los orígenes del totalitarismo* y *Eichmann en Jerusalén*.

Según su concepción, sería muy tranquilizador para todos que el malvado o la malvada fueran enfermos o alguien que hubiera perdido su humanidad y actuara movido por una pasión incontrolable. A menudo tendemos a considerar el mal como una excepcionalidad que podemos alejar del normal acontecer de la vida. Y así nos quedamos tranquilos, tanto respecto a su procedencia como a la posibilidad de que se repita. Para Arendt, esto no es más que una ilusión. Nuestras concepciones metafísicas chocan contra el testimonio y la experiencia de los hombres y las mujeres que vivieron en su propia piel los regímenes totalitarios del siglo XX. El mal del totalitarismo no fue una sinrazón, sino la aplicación de la premisa de que «todo es posible» a la destrucción de las persones que cayeron bajo sus garras.

A través de la ideología y el terror, los totalitarismos tendieron a eliminar a todo aquel que pudieran considerar una anomalía respecto a su forma de concebir el mundo. Controlando toda la vida social y política, se propusieron —y lograron— el control de la consciencia (con la ayuda de la propaganda mil veces repetida y un potente y violento servicio secreto y adoctrinaron a la población. La eficacia del proceso se basaba en la posibilidad de ser víctima en cualquier momento, de anular la duda e infundir una pauta de pensamiento y actuación totalmente inflexible en su propia coherencia. Transformaron la muerte en un acto anónimo y sin sentido, producto final de un proceso destinado metódicamente a matar la humanidad de las víctimas, a despersonalizarlas.

Hannah Arendt propone obviar los grandes discursos y escuchar a las víctimas en su verdad, su testimonio. Se trató de un proceso perfectamente dirigido por la razón —en ningún modo irracional— que progresivamente aniquilaba los derechos individuales y colectivos de las víctimas para acabar convirtiéndolas en cómplices de la muerte de sus propios compañeros de infortunio. Este embrutecimiento acababa generando el deseo de morir, la alienación total de la propia individualidad y conciencia. Así fue como el «mal radical» triunfó, y somos incapaces de entenderlo porque la empatía y la comprensión son procesos que prescinden de la razón para centrarse en la emoción.

Igualmente, destaca Arendt, la despersonalización también logró acabar con la humanidad de los verdugos. El ejemplo de Eichmann lo prueba. Allí donde nuestra autora esperaba encontrar un monstruo sanguinario, halló un padre amante de sus hijos y una persona amable con sus vecinos. El totalitarismo supo imprimir en la mente de este hombre una obediencia absoluta, incuestionable, que le llevó a la imposibilidad de pensar por sí mismo. Matar a otros seres humanos se convirtió en una rutina burocrática que anuló totalmente la voz de su conciencia. Obedecer era la Virtud con mayúscula y esta consigna desplazó —como si fuera la adoración a un ídolo— a la propia moral. Desaparecieron la empatía y la compasión, debilitadas por esta moral totalitaria. Eichmann no ejerció el

mal absoluto, sino que demostró «la banalidad del mal», porque dejó de tener pensamiento crítico y vio extirpado por el condicionamiento social totalitario cualquier atisbo de compasión. Se convirtió en un asesino de forma «banal», por simple gregarismo ante una obediencia despiadada y burocrática. La banalidad del mal no se encuentra en los actos bárbaros y crueles que perpetró, sino en las intenciones que le llevaron a cometerlos. Mientras unos pensaban fríamente en generar una máquina de matar eficaz, la mayoría silenciosa aceptó convertirse en cómplice por motivos banales. He ahí la cara y la cruz de los totalitarismos, según la autora. Y también su advertencia implícita: puede repetirse la maldad porque sus mecanismos de perpetuación no son tan excepcionales, sino que se refieren a carcaterísticas que están persentes en la naturaleza de los hombres.

A continuación presento un texto que podría servir para trabajar con vuestros hijos o alumnos las idees de Hannah Arendt.

De cómo Sherezade evitó que el rey le cortara la cabeza

Hace muchísimos años, en las lejanas tierras de Oriente, hubo un rey llamado Shariar, amado por todos los habitantes de su reino.

Sucedió sin embargo que un día, habiendo salido de cacería, regresó a su palacio antes de lo previsto y encontró a su esposa apasionadamente abrazada con uno de sus jóvenes esclavos.

—¡Ay! —sollozó el rey—. ¡Siento en mi corazón un fuego que quema!

E inmediatamente ordenó que su esposa y el esclavo fueran degollados. La muerte de su esposa infiel no calmó el fuego que inflamaba el corazón del rey Shariar. Su rostro iba perdiendo el color de la vida y apenas se alimentaba.

Convocó entonces el rey a su visir y le mandó que cada día hiciera venir a su palacio a una joven doncella del reino. El rey las desposaba, pero, con las primeras luces del amanecer, recordaba la infidelidad de su esposa y una nube de tristeza le velaba el rostro. Entonces hacía decapitar a las doncellas ardiendo de odio hacia todas las mujeres. Transcurrieron así los años sin que Shariar encontrara paz ni reposo, mientras, en el reino, todas las familias vivían sumidas en el horror, huyendo para evitar la muerte de sus hijas. Un día, el rey mandó al visir que, como de costumbre, le trajese a una joven. El visir, por más que buscó, no pudo encontrar a ninguna y regresó muy triste a su casa, con el alma llena de miedo por el furor del rey. «¡Shariar ordenará esta noche mi propia muerte!», pensó. Pero el visir tenía dos hermosas hijas, la mayor llamada Sherezade y la menor de nombre Doniazada. Sherezade era una joven de delicadeza exquisita. Contaban en la ciudad que había leído innumerables libros y conocía las crónicas y las leyendas de los reyes antiguos y las historias de épocas remotas. Sherezade guardaba en su memoria relatos de poetas, de reyes y de sabios; era inteligente, prudente y astuta. Era muy elocuente y daba gusto oírla. Al ver a su padre, le habló así:

—¿Por qué te veo soportando, padre, tantas aflicciones?

El visir contó a su hija cuanto había ocurrido desde el principio al fin. Entonces le dijo Sherezade:

—¡Por Alah, padre, cásame con el rey! ¡Prometo salvar de entre las manos de Shariar a todas las hijas del reino o morir como el resto de mis hermanas!

El visir contestó:

—¡Por Alah, hija! No te expongas nunca a tal peligro.

Pero Sherezade insistió nuevamente en su ruego. Entonces el visir, sin replicar nada, hizo que preparasen el ajuar de su hija y marchó a comunicar la noticia al rey Shariar. Mientras su padre estaba ausente, Sherezade instruyó de este modo a su hermana Doniazada:

—Te mandaré llamar cuando esté en el palacio, y en cuanto llegues y veas que el rey ha terminado de hablar conmigo, me dirás: «Hermana, cuenta alguna historia maravillosa que nos haga pasar la noche». Entonces yo narraré cuentos que, si Alah quiere, serán la causa de la salvación de las hijas de este reino.

Regresó poco después el visir y se dirigió con su hija mayor hacia la morada del rey. El rey se alegró muchísimo al ver la belleza de Sherezade y preguntó a su padre:

—¿Es esta la doncella con quien me desposaré esta noche?

Y el visir respondió respetuosamente:

—Sí, lo es.

Pero acabada la ceremonia nupcial, cuando el rey quiso acercarse a la joven, Sherezade se echó a llorar. El rey le dijo:

—¿Qué te pasa?

Y ella exclamó:

—¡Oh, rey poderoso, tengo una pequeña hermana, de la cual quisiera despedirme!

El rey mandó buscar a la hermana, que llegó rápidamente, se acomodó a los pies del lecho y dijo:

—Hermana, cuéntanos una historia que nos haga pasar la noche.

Sherezade contestó:

—De buena gana y con todo respeto, si es que me lo permite este rey tan generoso, dotado de tan buenas maneras.

El rey, al oír estas palabras, como no tenía ningún sueño, se prestó de buen grado a escuchar el relato de Sherezade. Aquella primera noche, Sherezade empezó a contar la historia del mercader que, en uno de sus viajes por el desierto, cayó en manos de un efrit que quería cortarle la cabeza. El mercader, en su afán por salvar su vida, le contaba al genio maligno tantos relatos maravillosos que llegó el amanecer sin que Sherezade hubiese concluido la historia. Entonces, la joven se calló discretamente, sin aprovecharse más del permiso que le había concedido Shariar. Su hermana Doniazada dijo:

—¡Oh, hermana mía! ¡Cuán dulces y sabrosos son tus relatos!

Sherezade contestó:

—Pues nada son comparados con los que os podría contar la noche próxima, si el rey quiere conservar mi vida.

El rey dijo para sí: «¡Por Alah! No la mataré hasta que haya oído el final de su historia». Y por primera vez en muchos años durmió un sueño tranquilo. Al despertar, marchó el rey a presidir su tribunal. Y vio llegar al visir que llevaba debajo del brazo un sudario para Sherezade, a quien creía muerta. Pero nada le dijo al rey porque él seguía administrando justicia, designando a algunos para ciertos empleos, destituyendo a otros, hasta que acabó el día. El visir regresó a su casa perplejo, en el colmo del asombro, al saber que su hija había sobrevivido a la noche de bodas con el rey Shariar. Cuando terminó sus tareas, el rey volvió a su palacio. Al llegar por fin la segunda noche, Doniazada pidió a su hermana que concluyera la historia del mercader y el efrit. Sherezade dijo:

—De todo corazón, siempre que este rey tan generoso me lo permita.

Y el rey, que sentía gran curiosidad acerca del destino del mercader, ordenó:

—Puedes hablar.

Sherezade prosiguió su relato y lo hizo con tanta astucia que, al llegar la mañana, Doniazada y el rey ya estaban escuchando un nuevo cuento. En el momento en que vio aparecer la luz del día, Sherezade discretamente dejó de hablar. Entonces su hermana Doniazada dijo:

—¡Ah, hermana mía! ¡Cuán deliciosas son las historias que cuentas!

Sherezade contestó:

—Nada es comparable con lo que te contaré la noche próxima, si este rey tan generoso decide que viva aún.

Y el rey se dijo: «¡Por Alah! no la mataré hasta que le haya oído la continuación de su relato, que es asombroso». Entonces el rey se entregó al descanso y marchó más tarde a la sala de justicia. Entraron el visir y los oficiales y se llenó el lugar de gente. Y el rey juzgó, nombró, destituyó, despachó sus asuntos y dio órdenes hasta el fin del día. Luego se puso de pie y volvió a su palacio y a su alcoba. Doniazada dijo:

—Hermana mía, te suplico que termines tu relato.

Y Sherezade contestó:

—Con toda la alegría de mi corazón.

Como la noche anterior, supo interrumpir su narración justo en el momento más interesante, al llegar el amanecer. El rey, para conocer el desenlace del cuento, decidió postergar nuevamente la muerte de su esposa. Al llegar el alba de la noche siguiente, cuando Doniazada manifestó cuán interesante había resultado el nuevo relato, respondió Sherezade:

—Pero es más maravillosa la historia del pescador.

Y el rey preguntó con curiosidad:

—¿Qué historia del pescador es esa?

—La que os contaré la noche próxima —señaló Sherezade—, si vivo todavía.

Entonces el rey dijo para sí: «¡Por Alah! No la mataré sin haber oído la historia del pescador, que debe de ser verdaderamente maravillosa». La misma decisión tomó el rey Shariar al día siguiente y en los sucesivos días. Sherezade anunciaba nuevas historias, las interrumpía sabiamente o las entrelazaba de tal modo que el personaje de un cuento contaba un cuento en el que un personaje contaba un cuento... Así, una historia llevaba a la otra en una narración sin fin que iba dejando a la joven un día más de vida, una semana más, un mes, un año tras otro año. Transcurridas quinientas treinta y seis noches, Sherezade empezó a narrar las aventuras de Simbad el Marino. Y las hazañas de Simbad, ¡gracias sean dadas a Alah!, se enlazaron una con otra durante treinta noches y llegaron a nuestros oídos tal como podréis escucharlas ahora.

goo.gl/gSeGrm

e Pauta de diálogo

1. ¿Dirías que era malvado el rey Shariar? ¿Por qué?
2. ¿Dirías que era malvado el visir al no impedir la muerte de las dolzellas del reino? ¿Por qué no las impedía?
3. ¿Qué movió al rey Shariar a asesinar a sus esposas? ¿La venganza nos vuelve malvados? ¿Por qué?
4. ¿Por qué nadie en el reino se rebelaba contra Shariar?
5. ¿Pudo Sherezade convertir al rey en alguien bondadoso? ¿Crees que esto sería fácil si no fuera una historia?
6. ¿Crees que las mujeres de esta historia son tratadas de la misma forma que los hombres? ¿Por qué?
7. ¿El rey perdona la vida a Sherezade porque entiende que es lo justo? ¿Por qué?
8. ¿Sherezade es un ejemplo de bondad? ¿Por qué?
9. ¿La primera esposa del rey merecía su decapitación? ¿Por qué?
10. ¿Cómo definirías el mal? ¿Qué lo causa en las personas?

e Pauta de juego

La historia de Paco y Paca

Descripción general: Dinámica para facilitar el reconocimiento de cómo nuestras percepciones y expectativas están adiestradas en el género.

Objetivo: Analizar cómo estamos socializados para esperar cosas diferentes de los hombres y de las mujeres.
Desarrollo de la dinámica: Se parte la sala en dos grandes grupos (preferiblemente en dos espacios diferentes). Y se le da a cada grupo una foto. Un grupo que se llamará Paco, y el otro grupo, Paca. Se trata de la misma foto. A cada grupo se le pide que escriba en un folio «las primeras impresiones» y que haga una pequeña descripción de «cómo es» el/la de la foto. Después se le pide que describa, en veinte minutos, cómo se imaginan la vida de Paco/a, y que haga su trayectoria vital: juegos, ropa, amigos/as, estudios, trabajo, familia, carácter, parejas, sexo, etc. Posteriormente, en gran grupo, se colgarán las dos fotos (se darán cuenta de que es la misma) y deberán explicar las primeras impresiones y las expectativas vitales. Se debatirá lo que ha salido poniendo el énfasis en los estereotipos.

Tomado de goo.gl/15Nii9

e Pauta de arte

Aquí tienes dos imágenes que hacen referencia al mal o la maldad. Haz lo siguiente:
1. Ponles un título.
2. Habla con tus compañeros sobre su mensaje y decide si es verdad, desde tu punto de vista.

goo.gl/NUVXBx

goo.gl/FfkPUM

e Propuesta plástica

Vas a hacer un dibujo que represente algo que es evidente. La maldad o la bondad no se refleja, a menudo, en el rostro de las personas. Dibuja una persona normal en una hoja, recorta su silueta y en la parte posterior dibuja cómo sería si su cuerpo reflejara perfectamente su forma de ser.

Después comentad los dibujos resultantes.

12

Fromm
¿Es más importante tener o ser?

«El peligro del pasado era que los hombres fueran esclavos. Pero el peligro del futuro es que los hombres se conviertan en robots».

ERICH FROMM

Erich Fromm nació en 1900 en Fráncfort del Meno, Alemania, y murió en 1980 en Muralto, Suiza. Fue psicoanalista. Perseguido por el fascismo, en 1934 tuvo que irse a Estados Unidos, donde terminó adquiriendo la nacionalidad. En todo momento fue crítico con las verdades establecidas —sobre todo por la tradición— y optó por la duda sistemática tan propia de la filosofía. Fue partidario de un socialismo humanista que denunciara el totalitarismo soviético y, a la vez, la injusticia del capitalismo liberal. Reivindicó la libertad humana y se opuso, con un pacifismo militante, a las guerras, en particular la de Vietnam. Dejó una extensa obra en la que pregona de forma relevante el amor a la vida.

Respecto a la pregunta que me planteo, Erich Fromm escribió todo un libro para contestarla. Intentaré resumir sus tesis principales. Para Fromm, el hombre occidental se ha convertido en un bien de consumo más. Ha sido engañado por una falsa promesa: el dinero hace la felicidad y el progreso ilimitado acabará por garantizarla a todo el mundo. Esta premisa del liberalismo ha revertido en la aparición de una sociedad de consumo con gustos creados artificialmente, sobre todo por la publicidad y un orden mundial injusto. Se producen personas dóciles y poco creativas, alejadas de la búsqueda de un sentido de sus propias vidas que vaya más allá de hacer lo que las élites gobernantes de la política y la economía prevén y deciden. Somos más autómatas que seres humanos. La propuesta de Fromm es clara. Hay que abandonar el *tener* como modo de existencia y abrazar de nuevo el *ser*. Para ello, el autor pide releer y reflexionar sobre quienes él llama maestros de la vida de las diferentes civilizaciones históricas: Jesús, Buda, entre muchos otros. Y al hacerlo, llega a la conclusión de que, en la sociedad occidental, «uno es lo que tiene». Resulta más difícil, pues, entender la modalidad del ser que básicamente incide más en la calidad que en la cantidad, en la mirada más que en la vista, en la audición más que el oído, en la actividad más que en la pasividad, en la donación más que en la recepción, en la generosidad más que en la acumulación.

Fromm llega a unas conclusiones que propone como características de un hombre nuevo y una nueva sociedad que permitirían consolidar ese ser que todos llevamos dentro.

El hombre nuevo debe renunciar a acumular, huir de la cadena que lo liga a las propias posesiones y fundamentarse en la búsqueda del sentido de la vida en el amor. La felicidad proviene de compartir, respetar la vida y luchar contra la codicia, el odio y las falsas ilusiones que se convierten, en seguida, en ídolos. Este hombre nuevo deberá reconocer la propia debilidad existencial y dedicar toda su voluntad y constancia a estimar y ejercer la crítica constructiva sobre todo lo que le rodea y tiene valor. Tendremos que desarrollar nuestra imaginación creativa sin ser ingenuos, pero conservando la inocencia. Habrá que evitar el engaño y cultivar una libertad responsable que tenga cuidado de los demás y de la naturaleza. Crecer, en definitiva, como personas con los otros, todos juntos, sin exclusiones.

Por otra parte, la nueva sociedad deberá evitar «el fascismo tecnológico de rostro sonriente» que vacía a las personas de valores para llenar los aparatos de memoria. Será necesario que la producción se racionalice para consumir sanamente, sin hacer prevalecer los derechos de ricos y poderosos sobre los del resto de la población. Todos los miembros de la sociedad deberán participar activamente en el funcionamiento de una reformulada democracia como ciudadanos libres en un sistema político que evite la burocratización y la centralización. Esta sociedad nueva limitará la publicidad y la propaganda engañosa y tratará de colmar el abismo entre los países ricos y los pobres. El autor propone, entre muchas medidas, una renta mínima anual garantizada por la dignidad de ser persona y la liberación de las mujeres del dominio patriarcal.

Los conocimientos técnicos se pondrán al servicio de la población en consejos de expertos que informarán, de forma clara e inteligible, sobre las consecuencias de las diferentes opciones posibles en el campo de la ciencia y la tecnología. Y, finalmente, se procederá al desarme atómico. En definitiva, la síntesis entre razón y sentimiento, porque ambos forman parte de la humanidad.

Esta es una historia que podríais leer a vuestros hijos y alumnos y unas propuestas de trabajo que recogen, en parte, las teorías de Fromm.

La historia de Caperucita contada por el Lobo

Estamos acostumbrados a escuchar la historia de Caperucita Roja desde el lugar de la niña. Sin embargo, existen otras interpretaciones posibles, así que el fin de semana pasado cogí el coche y me fui al bosque para intentar entrevistar al Lobo. Después de caminar por largo tiempo, pude cumplir mi cometido. Aquí va la transcripción de la historia que me contó el Lobo:

El bosque es mi hogar. En él vivo, y me importa mucho este lugar. Lo amo con todo mi ser y trato de mantenerlo siempre cuidado y limpio. Me gustan mucho las flores silvestres y los nuevos brotes verdes de los árboles.

Un día de sol, mientras estaba yo limpiando la basura que unos turistas desaprensivos habían dejado en un claro del bosque, escuché pasos. Como podía tratarse de algún peligro, corrí a esconderme detrás de un árbol. Entonces vi a una pequeña niña bajando por el sendero. Llevaba una canasta colgada de uno de sus bracitos y cortaba las flores y hojas tiernas que a su paso encontraba.

No podría asegurar por qué, tal vez por esa actitud, quizás porque estaba vestida de una forma muy rara (toda de rojo y con su cabeza cubierta, como si quisiera que nadie supiera quién era), lo cierto es que desconfié de aquella niña. Naturalmente la detuve y le pregunté quién era, de dónde venía y adónde llevaba todo eso. Me contestó con una extraña historia sobre su abuelita y la canastita con el almuerzo que le llevaba.

Parecía una persona honesta, pero estaba en mi querido bosque, cortando mis flores y brotes tiernos, y ciertamente parecía sospechosa con esa vestimenta que llevaba. Por eso decidí que debía enseñarle que no estaba bien andar por el bosque ocultando su cara y cortando flores y brotes verdes.

Le dejé seguir su camino, pero corrí hasta la casa de su abuela. Cuando vi a esa linda viejecita, le comenté lo que había pensado, y ella estuvo de acuerdo en que su nieta necesitaba una pequeña lección. Acordamos que no se dejaría ver hasta que yo la llamara y por eso se escondió debajo de la cama.

Cuando llegó la niña y abrió la puerta, la invité a pasar al dormitorio, donde me había acostado vestido como su abuelita. La niña entró acalorada y al verme me dijo algo desagradable sobre mis «enormes orejas». Ya me habían insultado antes y por eso traté de suavizar las cosas, sugiriendo que mis «enormes orejas» me ayudarían a oírla mejor. Mi intención era darle a entender que ella me agradaba y por eso quería prestar mucha atención a lo que me decía.

Pero ella hizo otro comentario agraviante sobre «mis ojos saltones». Se imaginarán cómo me estaba comenzando a sentir respecto a esta niñita que, bajo una apariencia bella, escondía a una persona muy agresiva y desagradable. Aun así traté de superar mi enojo, y le dije que mis grandes ojos me ayudaban a verla mejor. Su siguiente insulto realmente me llegó.

Ocurre que mis dientes me acomplejan mucho, y esta niña se rio de ellos señalando lo grandes que eran. Ahora sé que debía haberme controlado, pero no lo hice. Salté de la cama y le aullé que mis dientes eran para «comerla mejor».

Seamos realistas: ningún lobo podría comerse a una niña. Todo el mundo sabe eso. Pero esta loca niña comenzó a correr por toda la casa gritando mientras yo la seguía, tratando de calmarla.

Para no seguir ocultándome en un disfraz, me había quitado la ropa de la abuela, pero esto agravó aún más las cosas.

De repente, la puerta cayó destrozada y apareció el guardabosque con su hacha. Lo miré y me quedó claro que tenía un problema. Había una ventana abierta detrás de mí y hui por ahí rápidamente.

Me gustaría decir que ese fue el final de la historia. Pero la abuelita nunca contó mi versión de lo ocurrido. Corrió la voz de que yo era malo y desagradable. Todo el mundo comenzó a evitarme.

No sé qué fue de aquella niña con esa extraña vestimenta roja, pero si quieren saber algo de mí: desde entonces no he vuelto a vivir tranquilo y feliz.

Te agradezco que después de tanto tiempo alguien se haya interesado por conocer mi verdad.

Mis horas en este bosque están contadas, así que no quiero nada para mí ni mi imagen pública, pero espero que se difunda por el mundo lo que ahora te conté y que la próxima vez que tus lectores escuchen hablar de una persona sean conscientes de que, si bien esa historia puede estar basada en datos verdaderos, no contempla todos los hechos ni toda la información posible. Siempre hay otras historias sobre la misma situación.

goo.gl/Fk8FJY

e Pauta de diálogo

1. ¿Crees que el Lobo y Caperucita sienten, piensan y viven el bosque de la misma manera?
2. ¿Por qué crees que la versión del Lobo no ha llegado y sí la de Caperucita?
3. ¿Qué cambios has observado en la historia respecto a la que tú conocías?
4. ¿Cómo se construye la verdad? ¿Solo con datos? ¿Por qué?
5. El Lobo dice que hubo rumores sobre él. ¿Qué es un rumor?
6. ¿Crees que nos podemos defender de los rumores fácilmente? ¿Por qué?
7. ¿Qué motivos podría tener la abuela de Caperucita para no contar la historia, tal como dice el Lobo?
8. ¿Cómo crees que la vivió el guardabosque? ¿Por qué?
9. Cuando hablan del físico del Lobo, hay malentendidos entre él y Caperucita. ¿Por qué?
10. ¿Cuál era la lección que la abuela y el Lobo pretendían dar a Caperucita? ¿Crees que la merecía? ¿Por qué?

e Pauta de juego

Dividiréis a los participantes en grupos pequeños y entregaréis a cada grupo un juego de rompecabezas. Los rompecabezas contarán con la misma cantidad de piezas y correctamente colocadas formarán cuadrados iguales. El juego es una carrera, y ganará el grupo que primero arme su rompecabezas. Inicialmente tendrán un tiempo determinado (un minuto, por ejemplo) para armar el rompecabezas, con la consigna de que nadie puede hablar ni pedir ni ofrecer piezas. Si no consiguen armarlo de esta manera en el tiempo fijado, tendrán un tiempo extra (otro minuto) para terminarlo con la consigna de que nadie puede hablar ni pedir, pero sí ofrecer piezas.

Al final comentaréis cuál ha sido la mejor estrategia para ganar el juego. ¿Cómo se han comunicado los miembros de cada grupo? Suponed ahora que cada una de las piezas es una necesidad básica y que el rompecabezas es el conjunto de vuestras necesidades básicas. ¿Habría sido más fácil o más difícil armar el rompecabezas cada uno solo, sin la colaboración del resto? ¿Y qué pasa con las necesidades? ¿Podemos satisfacerlas todas solos? ¿Cuáles son las necesidades básicas que tenemos los humanos? ¿Podemos cubrir estas necesidades sin la presencia de los animales y las plantas? Y ¿cuáles son las necesidades básicas de las plantas y los animales? ¿Deben tener derechos animales y plantas? ¿Por qué?

Es necesario disponer de tantos rompecabezas como grupos forméis (los rompecabezas se pueden construir cortando en piezas cuadrados de cartón grueso o madera).

Después hablaréis de la importancia de dar, de colaborar, de interactuar para satisfacer todas las necesidades, de no dejar a nadie al margen. ¿Cómo debemos construir los cuadrados de nuestras vidas?

Inspirado en: goo.gl/UsTqsJ

e Pauta de arte

Observa estas imágenes, valora qué te sugieren y responde las preguntas. Forman parte de un proyecto del fotógrafo Peter Menzel en el que fotografió veinte familias diferentes de todo el mundo con la cesta de comida semanal. Si te interesan, puedes encontrarlas todas en goo.gl/gh9qCD.

Carolina del Norte (Estados Unidos)

Chad

Fotografías tomadas de goo.gl/h9gs7

1. ¿Qué semejanzas y diferencias ves? ¿Qué piensas de estas diferencias?
2. ¿Estás de acuerdo con la frase: «Somos lo que comemos»? ¿Por qué?
3. Imagina que el fotógrafo propusiera hacer un proyecto similar, pero que se titulara: «La compañía a través de nuestra maleta cuando viajamos». ¿Cómo serían las maletas de las familias que has visto en las fotografías?

e Propuesta plástica

Dibuja el interior de tu maleta de viaje. ¿Crees que sería diferente de la de una persona de otra cultura? ¿Por qué?

Epílogo

Abecedario del silencio

> Hay silencios atrabiliarios, biliares, cómplices, dorados. Los hay enfáticos, fatídicos, glamurosos, hipnóticos, impotentes, justos. Silencios lábiles, magnánimos, níveos, opacos y rabiosos. Silencios sonoros, tentadores, ubicuos, vacíos. Aún más: hay silencios que proclaman a gritos las verdades ocultas. Y para pensar, en todos los casos,¡es necesario el silencio!

Para terminar esta propuesta de mi visión de la filosofía, quiero ser honesto y hablaros de este saber que debemos enseñar a nuestros niños.

En mi opinión, hay que evitar caer en la trampa de la felicidad. Se han publicado, en la última época, muchos ensayos y libros de autoayuda que intentan dar las recetas para una vida feliz. La filosofía, saber inquieto, cuestionador y crítico, no asegura la felicidad. No es una llave que permita abrir el piso y habitarlo. Es más bien una escuela de lucidez, de crítica y de ironía (Droit, 2015). La felicidad no deja de ser un ideal vacío que cada uno puede cargar con su propio sentido. Hay quien hablará de bienestar, de posesión, de salud, de serenidad, de placer. Tantas definiciones como personas. Alerta, porque la vida no es sencilla y no admite respuestas simples a problemas complejos. La vida es ensayo y error; la vida es incomprensible, imprevisible y llena de azar, con malos momento y buenos momentos. Que nuestros niños y niñas aprendan a descubrir su vertiente filosófica no significa librarlos de todo mal.

Sus vidas tendrán mucho de azar y contingencia. Nos han vendido el sueño cómodo de que la felicidad es plenitud y se construye como si fuera un país habitable en el que, cuando lleguemos, reclamaremos el pasaporte y los derechos de ciudadanía para no salir nunca más. Lo siento. No estoy de acuerdo. Esto solo es otro producto de consumo que no resiste ningún análisis lúcido. No se trata tampoco de un destino, lo que supondría una decisión consciente y ajena y acabaría dejándonos tranquilos de nuevo. Si los pasos están marcados, ya no hay que asumir la insoportable incertidumbre y la responsabilidad que supone afrontarla. Solo hay que confiar que merecemos un camino de alegría. Por eso encuentro difícil escoger vivir en la contingencia, consciente de que la tristeza tiene también un margen para perseguirnos. No podremos esquivarla, y tenemos dos opciones: lamentarnos o aprender. De tanto en tanto, está claro, también vendrá la alegría, de nuevo con dos opciones: dar por hecho que ya no nos abandonará y frustrarse cuando levante el vuelo, o valorarla y enamorarse de ella con todo el corazón ¡sabiéndola incon-

stante y voluble! El azar está y se muestra. Nosotros decidimos si no lo queremos ver o lo enfrentamos cargados de recuerdos.

Por ello, los niños tienen que aprender a filosofar, para no vivir con los ojos cerrados y no creer en falsas promesas. Es verdad, es más fácil adaptarse a la realidad y asumirla como si fuera una especie de ley insoslayable. Las cosas son como son, podría ser la premisa. Callar y obedecer sería la conclusión. Pienso que la felicidad y el bienestar prometidos nos comprometen a tener los ojos cerrados. La promesa incluye que no habrá dolor, ni esfuerzo, ni apasionamiento ni sueño. Si nos mantenemos en una atonía acrítica, tendremos un confortable formato de continuas novedades que se avanzarán a nuestros deseos, los moldearán y los guiarán a un acaparamiento sin condiciones. O no. Las condiciones están implícitas en esta felicidad trampa. No ver, no escuchar, sentir con medida, disfrutar de todo y no cuestionarse nada. La crítica y la verdad pueden poner en peligro esta felicidad. Y ¿quién renunciaria a ser feliz a cualquier precio? La banalidad debe sustituir la esencia, que es compleja y angustia. La sexualidad de trofeo debe sustituir el amor que, de vez en cuando, hace sufrir. Los vínculos virtuales deben sustituir a los reales porque la felicidad se construye con las fotografías sonrientes que dominan las redes sociales. La pena no existe. La solidaridad tampoco, si supone compromiso y acción y obliga a desterrar la comodidad inherente a la promesa. La justicia no es más que un eslogan vacío para luchar porque perturba la serenidad que necesitamos. Es la tiranía disfrazada de belleza. Eso sí, belleza juvenil e immaculada, pues la decadencia nunca fue hermosa. Vivir con los ojos cerrados; esa es la enseñanza que hay que dar para no salirse de lo «normal». Supongo que leéis la ironía. Y por eso se ha domesticado la filosofía también, ese tábano insidioso que cuestiona las seguridades para dar más solidez a lo que se cree. ¡La felicidad lo reclama! Pero, ¿no será eso, simplemente, una forma de alienación? ¿Una forma escalofriante de pobreza? ¿Un disfraz?

No, no prometamos a los niños la felicidad. Enseñémosles a luchar por la verdad, la crítica, la creatividad, la ciudadanía comprometida; la libertad, en definitiva. La filosofía no tranquiliza, sino al contrario: desafía las seguridades con las preguntas, cuestiona el pensamiento establecido y la autoridad, incomoda de forma positiva, complica la existencia y la hace más intensa. En unas bonitas palabras de Pol Droit (2015):

> Permite plantearse la existencia como un *patchwork* en el que se enlazan razones y sinrazones. Vida y muerte, éxtasis y sufrimientos, esperanzas y desilusiones, resistencia e impaciencia... sin olvidar, evidentemente, fortuna e infortunios. Indefinidamente entretejidos unos con otros.
>
> El niño filósofo no será más feliz, probablemente, pero tendrá los ojos y los oídos bien abiertos para captar qué pasa a su alrededor y no dejarse engañar fácilmente por promesas falsas. Lucidez, pues, para poder elegir con libertad, para vivir de acuerdo con lo que decida. Y libertad para sentir y experimentar, raíces de la verdadera alegría, esta sí, concreta y alcanzable.

La palabra *felicidad* tiene que ver etimológicamente con la fecundidad. Esto ya nos puede dar una pista razonable de su sentido. Nunca me ha gustado referirme a ella aludiendo a la llave que la abre, porque esto supondría que la felicidad es una puerta que nos impide seguir avanzando. Por el contrario, siempre he pensado que la felicidad es un paisaje cambiante, dinámico, que puedes disfrutar o no, en función de la actitud que adoptes. En mi opinión la felicidad es prima hermana de la plenitud, pero esta, como las viejas brujas sabias, suele plantearnos una trampa. Si creemos que se trata de la satisfacción de todos los deseos, acabamos descubriendo la frustración, porque los deseos son ilimitados y las personas no somos omnipotentes. En cambio, si pensamos que se trata de momentos y espacios de fecundidad, en los que el propio yo desaparece porque lo absorbe la empresa a la que se dedica, llegamos a disfrutar de un paisaje de felicidad, que deberá ser en tiempo presente para no caer en la añoranza o la vana esperanza. Y en este corto instante, el maravilloso paisaje se detiene para descubrirnos que es posible la alegría, pero no mantener la felicidad, que, así definida, resulta más un pasar que un quedarse. Eso sí, siempre podremos pensar que está a nuestro alcance atraparla, sabiendo que depende más de lo que somos por dentro que de lo que nos pasa fuera. No se trata, pues, de llegar a la felicidad para quedarse, sino de saber cómo verla allí donde siempre se encuentra, acurrucada en lo que hacemos, en instantes de alegría.

Me temo que somos una minoría los que pensamos que sin la filosofía no se puede vivir. Es así. Aceptémoslo. Tiesa en las academias, ha perdido su papel renovador y se ha convertido en un fantasma que ya no circula por los caminos de la vida. No importa que su papel de hurgar la certeza aportara la higiene de la duda sistemática. No importa que, en otras épocas, persiguiera al poder con la exigencia de ser razonable. Ya no es necesario. El espectáculo debe continuar y la crítica no valora ya las intenciones, los medios, las consecuencias ni las causas. Basta con el rumor o la venganza. Basta con la apariencia para sustituir una complejidad que nos inquieta. No hay que pensar por nosotros mismos, si ya tenemos quién piense por nosotros. Su bárbara intransigencia entre lo que es y lo que debería ser hace tiempo que se ha resuelto con lo que se aparenta. Enfrentados con su afán por la verdad, hemos abandonado su búsqueda y nos conformamos con los estímulos más torpes si nos hablan bien al oído.

Reclamo la posibilidad de seguir cultivándola todavía, aunque sea en catacumbas escondidas, en clandestina reunión, para que los que la queremos podamos alabarla, discretamente, lo sé, ¡sin aspavientos que puedan inquietar nadie! Y que podamos transmitir su maestría a nuestros alumnos e hijos porque todavía tiene valor, el valor del bien común.

Posiblemente me equivoque y el bien común no sea más que una entelequia, la ilusión de quien no puede entender el mundo sin compasión o respeto. No sé vivir solo desde con intereses y necesidades, ignorando que los otros me son interesantes y necesarios. Por eso creo que debe haber un bien común, un mínimo común denominador que permita explorar lo que nos aproxima, que permita cruzar el puente de la singularidad y comprender la alteridad. Y es que los hombres y las mujeres formamos grupos.

Cuando queremos integrarnos en un grupo, tenemos que aceptar unas normas formales e informales que nos igualan. Todo grupo tiene unos objetivos que perseguimos juntos y eso nos marca un camino que debemos transitar juntos, unos medios que adoptamos en común. Los vínculos y las relaciones que trenzamos nos hacen de común denominador. No vivimos en el vacío, sino en una sociedad y una cultura —tanto material como inmaterial— que marca unas pautas que podemos aceptar o discutir, pero que, de una forma u otra, nos influyen y perfilan. También nuestra ideología es común a muchos otros y nos iguala en las prioridades por las que luchamos.

Por otra parte, todos tenemos un temperamento único, genético, que nos individualiza. También nuestras vivencias biográficas y nuestras circunstancias son únicas. Nos modulamos por acción, reacción o indiferencia respecto a lo que nos pasa. Esto nos diferencia de los demás. Los recuerdos, las percepciones y nuestra imaginación son nuestro núcleo individual. Entonces, ¿qué tenemos que hacer, adaptarnos o enfrentarnos? El dilema solo se presenta en la desgracia. El bienestar es esencialmente adaptativo. Y ¿respecto al malestar? Seguramente hay que ver las características de este malestar. ¿Es evitable? Entonces debemos luchar todo lo que podamos. ¿Es inevitable? Entonces, habrá que aceptarlo y aprender a vivir, intentando que nos condicione lo menos posible.

Entiendo que el diálogo fructífero y la naturaleza humana son la base del trabajo con el niño filósofo, y todos tenemos un deber social imprescindible que ejercemos con nuestra profesión y nuestra capacidad para empatizar con otros y ayudarlos, a la vez que agradecemos toda la ayuda que los demás, generosamente, nos otorgan. Habitamos la piel del mundo solo como huéspedes, de paso, y debemos a los antepasados y los descendientes el respeto por sus avances y posibilidades. Sin eso no hay civilización; solo una selva, un juego de tronos en el que la barbarie sacrifica a los demás en beneficio propio.

La filosofía no es inútil, no es un lujo innecesario, sino la voz calmada que ensancha el mundo y genera ciudadanos que saben pensar por sí mismos; no súbditos serviles y dominables. Además, vivimos en un mundo que ha roto con el sólido y previsible pasado (Harari, 2014). Hoy nadie puede prever el futuro porque el ritmo de los cambios que ocurren nos ha colocado en una situación que nunca había conocido la humanidad, a lo largo de todo su periplo histórico. Las novedades se suceden a un ritmo que nos pone cada vez más difícil adaptarse a ellas. Nuestros hijos y alumnos deberán tomar decisiones cada vez más complejas y cruciales respecto al planeta y los hombres. La revolución tecnológica los obligará a tener claros los límites y las consecuencias de sus decisiones. ¿Podrá vencer la manipulación genética a la muerte? ¿A cualquier precio? ¿Podrán ser vencidas todas las enfermedades? ¿Para todos? ¿Acabaremos con la mayoría de las especies que nos han acompañado a lo largo del tiempo? ¿Podrá el planeta sostener el grado de desarrollo tecnológico que parece vislumbrarse, sin que se produzca una catástrofe incontrolable? Los retos que se empiezan a delimitar exigirán mucha reflexión y también una buena gestión de la creatividad. ¿Será necesario que la ética ocupe el lugar del pro-

greso? ¿Podrá hacerse todo lo que puede ser hecho? No podemos saber cuáles de las vías que se presentan serán las que finalmente habrá que explorar. No podemos prepararnos para lo que ignoramos. Por eso, habrá que definir una escala de valores y de decisiones, y esto será determinante en la supervivencia del ser humano. Deberán tener nuestros niños y niñas la preparación para pensar por sí mismos, sopesar, proponer alternativas, juzgar resultados y decidir. La filosofía, en tanto que saber que se cuestiona, que se autoexige a sí mismo, que percibe la realidad y explora los límites, ¡parece una buena estrategia para asegurarnos un futuro colectivo y viable!

Decía Sartre que el hombre existe antes de ser. Es una buena reflexión que comparto. Al nacer ya existimos, pero no hay ningún propósito en esta existencia. No nacemos para nada en especial. Una silla existe para sentarse. Ha sido diseñada para esta función. Nosotros ni hemos sido diseñados ni tenemos función. Por eso tenemos que hacer las elecciones que se necesitan para convertirse en lo que vamos siendo, que va variando con cada elección. Y no hay excusas: no escoger, dejarse llevar, es una forma de escoger. Somos responsables del uso de nuestra libertad para enfrentarnos a una sociedad que sí es antes de existir. La sociedad nos la encontramos ya delimitada en sus funciones, diseñada por y para las generaciones anteriores, y nosotros, usando nuestra libertad personal y colectiva, debemos aceptarla o impugnarla. En definitiva, quien se esconde de la propia libertad ¡se convierte en súbdito de su propia desidia!

Comenzaba esta propuesta con una frase de Khail Gibran que reivindicaba la sabiduría que siente, la filosofía que duda y la grandeza que tiene en cuenta a los niños. La acabaré con una pequeña historia sobre dos lobos que habla de la necesidad de filosofar y de sentir para vivir.

Un anciano de una tribu estaba teniendo una charla sobre la vida con sus nietos. Les dijo:

—Una gran pelea está ocurriendo en mi interior y es entre dos lobos. Uno de los lobos representa la maldad, el temor, la ira, la envidia, el dolor, el rencor, la avaricia, la arrogancia, la culpa, el resentimiento, la inferioridad, la mentira, el orgullo, la competencia, la superioridad y la egolatría. El otro, la bondad, la alegría, la paz, el amor, la esperanza, la serenidad, la humildad, la dulzura, la generosidad, la benevolencia, la amistad, la empatía, la verdad, la compasión y la fe. Esta misma pelea está ocurriendo dentro de ustedes y dentro de todos los seres de la Tierra.

Se lo pensaron un buen rato hasta que uno de los niños le preguntó a su abuelo:

—Abuelo, dime... ¿Cuál de los lobos ganará?

Y el anciano siux respondió simplemente:

—¡El que tú alimentes!

goo.gl/Dbxyfs

Siguiendo el ejemplo del mítico Tántalo, a menudo nos dedicamos a envidiar y desear lo que queda fuera de nuestro alcance, sin agradecer lo suficiente lo que somos y lo que tenemos. Nos pasamos la vida idolatrando lo que vendrá a satisfacernos, sin darnos cuenta de que la satisfacción completa y total no es más que un sueño sin fondo, deslizante, desequilibrado. El deseo no nos deja descansar y, además, se nutre de la rabia que siempre lo acompaña y de la frustración que pasea detrás, a pocos pasos. La plenitud

es dama arisca que va siempre ungida de aceites relucientes y resbaladizos. Quizás el secreto de su seducción esté en que aparece cuando no la buscamos, en los gestos íntimos y ínfimos que pasan desapercibidos a las miradas cegadas por los fuegos artificiales. La plenitud es luciérnaga modesta, que aparece en la oscuridad y desaparece en la luz que encendemos ¡para verla mejor! ¡Y ya sabemos que los niños se afanan por ver y jugar con una luciérnaga!

Educar no puede ser solo establecer un proyecto de empoderamiento personal de nuestros niños, aunque también lo es. Educar no puede significar presentar un programa para salvarse uno, incluso al precio de condenar a los demás. Nuestros niños deberán construir el futuro y salvar el pasado del olvido. Por eso me parece básico trabajar con ellos la libertad responsable, la justicia, la empatía, la compasión, la paz. Está claro que tendrán que saber ser críticos, autónomos y creativos, pero también deberán mejorar esta democracia decadente que amenaza con derribar a la humanidad. Es necesario que aprendan a hablar y escribir bien, a defender sus ideas con pasión, pero sobre todo con razón. Pero también es necesario que aprendan a ser honestos, íntegros, y a comprometerse con la construcción de un mundo mejor. Mejorarse y mejorar lo que hay a su alrededor, crecer como personas respetuosas y, al tiempo, intransigentes con quienes quieran destruir lo que la humanidad ha construido para defender la dignidad que todo ser humano tiene por el hecho de serlo. No podemos educarlos para que se adapten simplemente a un mundo que ha legalizado el sufrimiento de tantos millones de personas. La educación debe ser denuncia de la desigualdad y la injusticia. Deben escuchar su propia voz crítica que proviene de la reflexión y la voz de los demás que proviene del diálogo. Deben buscar el testimonio y saberse interpelados por el sufrimiento de los demás, porque en la fragilidad compartida suele residir ese eco de finitud que hermana a todos los seres humanos. Educar debe contener la propuesta de un programa para construir un mundo mejor, para comprenderlo y, sobre todo, para amarlo. ¡Y la filosofía nos puede ayudar a conseguirlo!

Bibliografía

CALDERS, P., *Cosas aparentemente intrascendentes y otros cuentos*, Madrid, Nórdica, 2017.
CARROLL, L., *Alicia en el país de las maravillas*, Barcelona, Plutón, 2010.
DE PUIG, I., *Fer filosofia a l'escola*,Vic, Eumo, 2012.
DEWEY, J., *La teoría de la valoración*, Madrid, Siruela, 2008.
DROIT, P., *La filosofía no da la felicidad... ni falta que le hace*, Barcelona, Paidós, 2015.
FREIRE, P. y FAUNDEZ, A., *Por una pedagogía de la pregunta*, Madrid, Siglo XXI Editores.
FREIRE, P., *Pedagogía de la autonomía*, México D. F., Siglo XXI, 2006.
GAARDER, J., *El mundo de Sofía*, Barcelona, Empúries.
GARDNER, H., *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*, Barcelona, Paidós, 1998.
HARARI, N., *Sapiens. Una breve historia de la humanidad*, Barcelona, Edicions 62, 2014.
HART, R., *La participación de los niños en el desarrollo sostenible*, Barcelona, Pau, 2001.
HAMIT, M., *Cómo hacerse asquerosamente rico en el Asia emergente*, Barcelona, Anagrama, 2013.
HEMMER, M., *¿Te atreves a soñar?*, Barcelona, Paidós.
HUIZINGA, J., *Homo Ludens*, Madrid, Alianza Editorial, 2004.
LAKOFF, G. y JOHNSON, M., *Metáforas de la vida cotidiana*, Madrid, Cátedra, 2005.
LIPMAN, M. *ET AL.*, *La filosofia en el aula*, Madrid, Ediciones de la Torre, 1998.
LIPMAN, M., *El lloc del pensamient en la educació*, Barcelona, Octaedro, 2016.
LIPMAN, M., *Pensamiento complejo y educación*, Madrid, Ediciones de la Torre, 2014.
MALAGUZZI, L., *Los cien lenguajes de los niños*, Barcelona, Asociación de Maestros Rosa Sensat, 2005.
MÈLICH, J. C., *Filosofía de la finitud*, Barcelona, Herder, 2002.
MORA, F., *Neuroeducación*, Madrid, Alianza, 2013.
SAINT-EXUPÉRY, A., *El Principito*, Barcelona, StreepLip, 2017.
VYGOTSKY, L., *Pensamiento y lenguaje.* Barcelona, Paidós, 2010.
VAN ROSSEM, K., «¿Qué es el diálogo socrático», *Revista Digital del Centro de Profesores de Alcalá de Guadaira*, 9, Vol.1, 25 de junio de 2011.
VV.AA., *Reevaluar. La evaluación reflexiva en la escuela*, Barcelona, Octaedro, 2005.

Para saber más sobre...

Platón

BRUN, J., *Platón y la academia*, Barcelona, Paidós Ibérica, 1992.
PLATÓN, *Diálogos III: Fedón, Banquete, Fedro*, Barcelona, Gredos, 2004.

Aristóteles

ARISTÓTELES, *Ética a Nicómaco*, Madrid, LID, 2009.
ROA, A., *Ética y bioética*, México. D. F., Andrés Bello, 1998.

Epicuro

EPICURO, *Sobre la felicidad*, Madrid, Anaya, 2000.
RIST, J. M., *La filosofía estoica*, Barcelona, Planeta de los Libros, 2017.

Séneca
BRUN, J., *El estoicismo*, México, UAEM, 1997.
SÉNECA, L., *Sobre la brevedad de la vida*, Barcelona, Acantilado, 2013.

Spinoza
BENNETT, J., *Un estudio de la ética de Spinoza*, México. D. F., FCE, 1990.
SPINOZA, B., *Ética demostrada según el orden geométrico*, Madrid, Alianza, 1998.

Montaigne
MONTAIGNE, M., *Ensayos completos*, Madrid, Cátedra, 2003.
NAVARRO REYES, J., *La extrañeza de sí mismo: identidad y alteridad en Montaigne*, Sevilla, Fénix, 2005.

Rousseau
BERNAL MARTÍNEZ DE SORIA, A., *Educación del carácter / Educación moral. Propuestas educativas de Aristóteles y Rousseau*, Pamplona, Eunsa, 1998.
ROUSSEAU, J. J., *Emilio, o de la educación*, Madrid, Alianza, 2005.

Kant
FONT, P. L., *Immanuel Kant*, Barcelona, Arpa, 2016.
KANT, I., *Crítica de la razón práctica*, Madrid, Alianza, 2007.
RODRÍGUEZ GARCÍA, R., *La fundamentación formal de la ética*, Madrid, Universidad Complutense, 1983.

Nietzsche
DE SANTIAGO GUERVÓS, L., *Arte y poder. Aproximación a la estética de Nietzsche*, Madrid, Trotta, 2004.
NIETZSCHE, F., *Así habló Zaratrustra*, Madrid, Alianza, 2011.

Wittgenstein
WITTGENSTEIN, L., *Conferencia sobre ética*, Barcelona, Paidós, 1989.
XIRAU, R., *Palabra y silencio*, México, D. F., Siglo XXI, 1968.

Arendt
ARENDT, H., *Los orígenes del totalitarismo*, Madrid, Santillana, 1973.
BÁRCENA, F., *Hannah Arendt: una filosofía de la natalidad*, Barcelona, Herder, 2006.

Fromm
FROMM, E., *¿Tener o ser?*, México. D. F., FCE, 2009.
FUNK, R., *Erich Fromm. Una escuela de vida*, Barcelona, Paidós, 2009.

Pablo Iglesias
Enric Juliana

Nudo España

arpa

Nudo España

Iglesias, Pablo
9788416601967
448 Páginas

Cómpralo y empieza a leer

Una discusión política de gran envergadura. Dos generaciones, dos maneras distintas de entender España, frente a frente.Pablo Iglesias y Enric Juliana son personalidades extraordinariamente lúcidas y creativas y sin duda dos de los mejores conocedores del contexto político y social español actual. Pertenecientes a tradiciones intelectuales y políticas distintas, sus visiones se complementan en un diálogo que conforma una panorámica inédita sobre el pasado, el presente y el futuro de España.Europa y la ola de cambios tecnológicos que se avecina, el sintomático giro italiano, la proyección latinoamericana, el futuro de la monarquía, la situación en Cataluña, el gobierno de las grandes ciudades, el PSOE y Podemos, la nueva competición en el seno de la derecha o el fortalecimiento del feminismo son algunos de los asuntos que estructuran este ambicioso retrato a dos manos de nuestro país.Nudo España es una reflexión en profundidad sobre los desafíos y las oportunidades que tenemos por delante. En lugar de las tertulias apresuradas y bulliciosas a las que estamos tan acostumbrados, propone un modelo de debate inusual en España en el que no basta con enunciar ideas con vehemencia, sino que exige razonarlas y contrastarlas.

Cómpralo y empieza a leer

Adriana Royo
Falos
y falacias
Existe un abismo entre cómo nos gustaría vivir
la sexualidad, cómo la mostramos a los demás
y cómo la vivimos en realidad.
arpa

Falos y falacias

Royo, Adriana

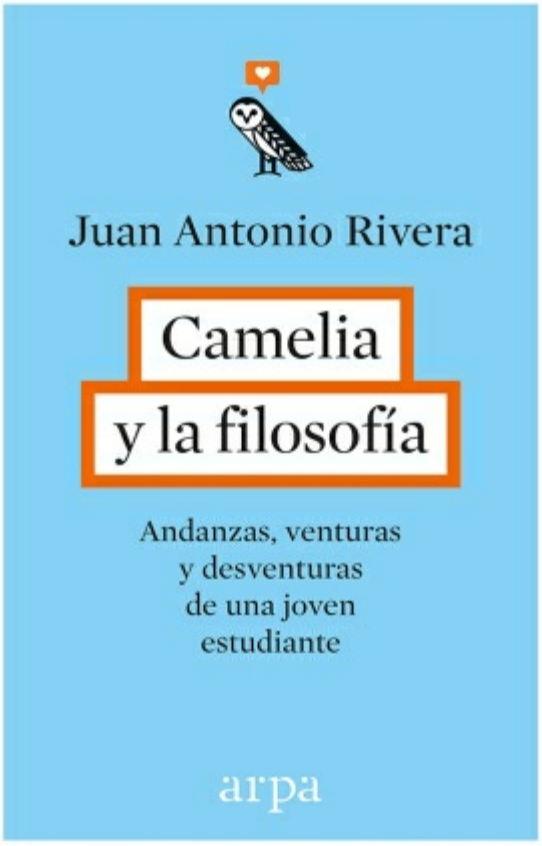
9788416601943

195 Páginas

Cómpralo y empieza a leer

Existe un abismo entre cómo creemos que deberíamos vivir la sexualidad, cómo la mostramos a los demás y cómo la vivimos en realidad. Fingimos orgasmos,follamos por fardar, soñamos con los tríos que vemos en el porno, nos acomplejan nuestras pollas y nuestras tetas... Y sin embargo nunca hemoshecho tanto alarde de nuestra libertad y de nuestro placer. ¡Somos tan modernos!En esta sociedad narcisista, regida por el imperativo de la apariencia, el engaño es la moneda de cambio de los vínculos afectivos y, por supuesto, sexuales.Aterrados por la intimidad, el compromiso, el rechazo y la soledad, vendemos de nosotros mismos una imagen vacía y vanidosa, y cuando nos juntamos conotro para saciar nuestra ansiedad, voilà: nos hemos convertido en dos imágenes follando. La gran vanidad contemporánea.Con un aire fresco y desacomplejado, Adriana Royo, sexóloga y terapeuta, destapa todas las falsedades que construimos alrededor del sexo y de lasrelaciones afectivas. Confía que más allá del narcisismo, las máscaras y la superficialidad, un sexo sincero, íntimo y bien explorado puede ayudarnos areconciliarnos con nosotros mismos y con los demás.

Cómpralo y empieza a leer


Juan Antonio Rivera
Camelia
y la filosofía
Andanzas, venturas
y desventuras
de una joven
estudiante
arpa

Camelia y la filosofía

Rivera, Juan Antonio

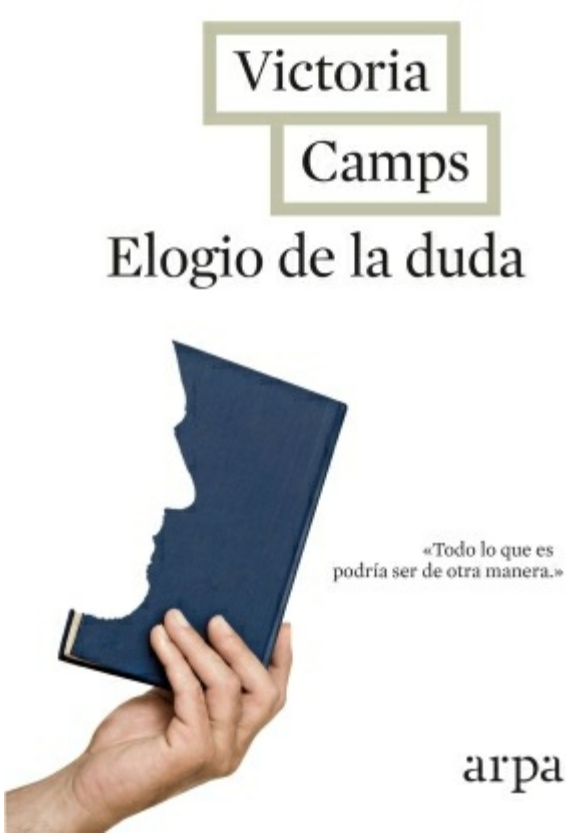
9788416601646

362 Páginas

Cómpralo y empieza a leer

Un relato fascinante sobre la iniciación de una joven al conocimiento de la Filosofía, escrito por Juan Antonio Rivera, autor de Lo que Sócrates diría a Woody Allen (Premio Espasa de Ensayo 2003).Camelia es una adolescente que, como tantas otras, está preocupada por su aspecto físico, pero más aún si cabe por el desarrollo de su inteligencia. Por suerte para ella, en las clases de Filosofía encuentra el alimento con el que aplacar su apetito de saber.Entabla una singular correspondencia con su profesora de Filosofía en la que van apareciendo las cuestiones que a ella le interesan, o asombran, o incluso algunas de las que nada sabía hasta entonces: la felicidad y el papel que en ella juega el azar, la falta de voluntad y las cosas que no se pueden conseguir por más voluntad que se ponga, el gusto moral y el cuidado de sí misma, la inteligencia evolutiva y la importancia de la racionalidad en la vida individual y en la colectiva, las fuentes de la motivación, el libre albedrío y otros rompecabezas metafísicos.De todas estas cosas habla Cam en las cartas que dirige a su profesora, pero también, cada vez más, de algunos de sus problemas personales y de un pasado enrevesado del que no logra desprenderse y que la persigue hasta las aulas.De esta manera se va abriendo paso la trama, un híbrido entre ensayo y ficción novelesca, en que el primero nunca pierde su protagonismo sin por ello negar su sitio y su parte a la segunda.

Cómpralo y empieza a leer


Victoria
Camps
Elogio de la duda
«Todo lo que es
podría ser de otra manera.»
arpa

Elogio de la duda

Camps, Victoria
9788416601202
180 Páginas

Cómpralo y empieza a leer

Fue Bertrand Russell quien dijo que la filosofía es siempre un ejercicio de escepticismo. Aprender a dudar implica distanciarse de lo dado y poner en cuestión los tópicos y los prejuicios, cuestionar lo incuestionable. No para rechazarlo sin más, sino para examinarlo, analizarlo, razonarlo y, por fin, decidir. Elogio de la duda recorre las vicisitudes de la duda a lo largo y ancho de la historia del pensamiento —desde sus páginas nos hablarán Platón, Aristóteles, Descartes, Spinoza, Hume, Montaigne, Nietzsche, Wittgenstein, Russell, Rawls y un largo etcétera de hombres que decidieron dudar— y lo hace de manera asequible a un público amplio, sin renuncia alguna al rigor y la profundidad de quien ha ejercido la docencia universitaria durante 30 años. "Anteponer la duda a la reacción visceral. Es lo que trato de defender en este libro: la actitud dubitativa, no como parálisis de la acción, sino como ejercicio de reflexión, de ponderar pros y contras…" "Lo que mantiene viva y despierta a la filosofía es precisamente la capacidad de dudar, de no dar por definitiva ninguna respuesta." "Dudar, en la línea de Montaigne, es dar un paso atrás, distanciarse de uno mismo, no ceder a la espontaneidad del primer impulso. Es una actitud reflexiva y prudente (…) la regla del intelecto que busca las respuesta más justa en cada caso." "La filosofía, el conocimiento, procede de personas que se equivocan. La sabiduría consiste en dudar de lo que uno cree saber."

Cómpralo y empieza a leer

FERRAN
MASCARELL
DOS ESTADOS
España y Cataluña:
por qué dos Estados democráticos,
eficientes y colaborativos
serán mejor que uno
arpa

Dos Estados

Mascarell, Ferran
9788416601929
240 Páginas

Cómpralo y empieza a leer

¿Por qué tantos catalanes creen que España y Cataluña saldrían ganando si cada una tuviera su propio Estado? ¿Puede un Estado catalán ser " moderno, republicano y más equitativo y eficaz" que el Estado español? ¿Puede contribuir la propuesta catalana a renovar, modernizar y democratizar el relato político español? Un Estado es una herramienta, un conjunto de instituciones destinadas a legislar, gobernar y atender a los intereses y anhelos de sus ciudadanos. Como instrumento debe ser representativo, eficiente y democrático, y por lo tanto adaptativo e inequívocamente servidor de las opciones de bienestar y de identidad de los ciudadanos. El problema de España, hasta los unionistas lo admiten, ha sido y es su Estado, que, especialmente desde 2010, muchos catalanes ya no sienten como propio. En este argumento se apoya el historiador y político Ferran Mascarell para presentar su propuesta: construir un pacto cívico entre iguales y desde la libertad de cada uno y generar un nuevo e ingente caudal de energía social positiva. Nada, excepto la cerrazón política de las élites estatales, nos impide desplegar un ejemplo de buena vecindad, prosperidad y justicia social a españoles y catalanes. Rompamos con esa concepción de la política y establezcamos la alianza de fraternidad, cooperación y solidaridad que los ciudadanos desean en beneficio de todos. Desdramaticemos. La propuesta catalana permitirá a España refundarse, renovar, modernizar y democratizar su propio relato político de futuro. España necesita su mutación particular. Si una mayoría de catalanes intenta imaginar e impulsar un Estado propio, moderno y republicano, los españoles deben asimismo proyectar cómo quieren que sea su Estado en los años por venir. El proyecto de un Estado catalán no solo es bueno para Cataluña, defiende Mascarell, lo es también para España: dos Estados democráticos y eficientes son incomparablemente mejor que el Estado único y heroico, ineficiente y de baja calidad democrática que tenemos hoy.

Cómpralo y empieza a leer

Índice

Introducción. ¿Por qué necesitamos una niñez más filosófica? 8
PRIMERA PARTE 14
Para vosotros, familias y docentes 15
1. ¿Quién fue Matthew Lipman? 17
2. ¿Para qué les sirve la filosofía a los niños? 28
3. ¿Con qué recursos puede hacer filosofía el niño filósofo? 33
4. ¿Hay una inteligencia filosófica? 39
5. ¿El diálogo filosófico es un arte? 42
6. ¿Existe el pensamiento cuidadoso? 47
7. ¿Imágenes que valoran pensamientos? 52
8. Cierre provisional 54
SEGUNDA PARTE 56
Doce preguntas 57
1. Platón. ¿Debemos actuar con la cabeza o con el corazón? 59
2. Aristóteles. ¿Cómo podemos decidir lo que está bien? 65
3. Epicuro. ¿El placer debe ser el fin último de nuestros actos? 71
4. Séneca. ¿Debemos tener miedo a la muerte? 77
5. Spinoza. ¿Cómo se puede conseguir la alegría? 83
6. Montaigne. ¿Es importante tener buenos amigos? 88
7. Rousseau. ¿Para qué sirve la educación? 95
8. Kant. ¿Qué debemos hacer? 100
9. Nietzsche. ¿Hay que ser creativo para vivir? 106
10. Wittgenstein. ¿Hay que opinar sobre todo? 112
11. Hannah Arendt. ¿Qué es la maldad? 118
12. Fromm. ¿Es más importante tener o ser? 125
Epílogo. Abecedario del silencio 131
Bibliografía 137